

Федеральное агентство по образованию  
Государственное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
Уральский государственный педагогический университет  
Факультет русского языка и литературы  
Кафедра теории и методики обучения русскому языку

# **ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО И ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ**

**Материалы Всероссийской научно-  
практической конференции  
26 марта 2007**

Екатеринбург 2007

УДК 400 (063)  
ББК Ш 100  
П 78

**Редакционная коллегия:**

**Б.М. Игошев**, ректор УрГПУ, профессор;  
**А.П. Чудинов**, проректор по научной и инновационной деятельности УрГПУ, заслуженный деятель науки РФ, доктор филол. наук, проф.;  
**Г.И. Быкова**, канд. пед. наук, доцент;  
**И.С. Чудинова**, канд. пед. наук, доцент (ответственный редактор)

**Рецензент:**

**Л.М. Линецкая**, канд. пед. наук, доцент Стерлитамакской государственной педагогической академии  
ISBN 5-7186-0141-0

П 78 Проблемы речевого и лингвистического образования в школе [Текст]: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 26 марта 2007г. / сост. и общ. ред. И.С. Чудиновой ; Урал.гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007. - 89 с.

В настоящем сборнике опубликованы материалы II Всероссийской научно-практической конференции по проблемам речевого и лингвистического образования в школе.

УДК 400 (063)  
ББК Ш 100  
П 7

ISBN 5-7186-0141-0

© ГОУ ВПО «Уральский  
государственный  
педагогический  
университет», 2007

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1</b>	<b>ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ .....</b>	<b>6</b>
<b>Алимова Л.Ф.</b>	Пути и направления речевого развития в начальной школе .....	6
<b>Беляева В.Н.</b>	Работа по развитию речи учащихся на основе произведений П.П. Бажова .....	8
<b>Воронкова А.С.</b>	Работа учителя над развитием устной монологической речи в 5 классе .....	10
<b>Герр Е.А.</b>	О коммуникативно-речевом обучении родному языку .....	13
<b>Жуланова Е.А.</b>	Риторизация учебного процесса и Государственный образовательный стандарт .....	15
<b>Лучанинова С.Н.</b>	Развитие ключевых компетенций на уроках развития речи .....	16
<b>Масная О.И.</b>	Развитие коммуникативной компетентности десятиклассников в процессе проведения экскурсии .....	18
<b>Некрасова И.М.</b>	Работа со словарями .....	20
<b>Рябкова Г.А.</b>	Развитие креативного и творческого мышления на уроках русского языка ...	22
<b>Семенова И.Н.</b>	Речевые возможности старшеклассников	25
<b>Семиряжко Т.В.</b>	Обучение малым жанрам публицистического стиля как средство формирования коммуникативной компетентности учащихся 9-х классов (на примере путевого очерка) .....	27
<b>Усатова О.А.</b>	Коммуникативная направленность обучения как средство развития познавательной активности учащихся ....	30
<b>Черноусова А.Г.</b>	Формирование профессиональной компетентности менеджера туризма: терминология в деловом общении .....	32
<b>Ямбаршева Е.Г.</b>	Межпредметные связи на уроках русского языка при изучении иноязычных слов .....	34
<b>Абрамова И.А.</b>	Иновации в преподавании русского языка .....	36
<b>Абрамова И.А.</b>	О содержательных основах региональной концепции лингвистического и речевого образования .....	37
<b>Архарова Д.И.</b>	Что можно порекомендовать выпускникам при подготовке к ЕГЭ по русскому языку .....	41
<b>Вавилина И.В.</b>	Виды синтаксических разминок на уроках русского языка .....	43
<b>Голендухина Е.Ю.</b>		

Гребнева М.А.	Языковое образование и речевое развитие в программе «Планета Знаний» под общей редакцией И.А. Петровой ...	44
Евдокимова Л.С.	Современные направления изучения русского языка в школе .....	46
Карвацкая Г.А.	Развитие познавательной самостоятельности на уроках гуманитарного цикла в старших классах как одно из условий формирования личности школьника .....	47
Круглова Ю.В.	Из опыта создания элективного курса «Основы ораторского искусства» .....	50
Руженцева Н.Б.	Анализ текста и текстообразование: подготовка к ЕГЭ .....	53
Сагина А.В.	Формирование интереса к предмету при изучении орфографии .....	57
Смирнова О.В.	Занимательность на уроках русского языка как средство активизации познавательного процесса .....	59
Черменинова Л.А.	Применение коммуникативной технологии для активизации познавательной деятельности учащихся в отдельном классе на уроках русского языка в начальной школе .....	62
<b>РАЗДЕЛ 3</b>	<b>НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА .....</b>	<b>64</b>
Быкова Г.И.	К вопросу о нестандартных упражнениях на уроках русского языка ...	64
Быкова Г.И.	Обучение орфографии как технологический процесс .....	66
Давыдова Е.Г.	Эвристическая образовательная ситуация как основа учебного исследования .....	67
Жукова А.Ф.	Использование алгоритмов при обучении орфографии учащихся старших классов	69
Капленко В.Н.	Подготовка компьютерных тренировочных заданий на теоретическое знание материала (в табличном редакторе Excel) .....	71
Кучумова Р.Г.	ИКТ (информационно-коммуникативные технологии) как способ решения проблем речевого и лингвистического образования в школе .....	73
Парамыгина А.С.	Метод проектов как одна из форм речевого и лингвистического образования в школе .....	75
Парамыгина А.С.	Создание диафильма «Молодец, Боб!» по	



<b>Шестакова Е.С.</b>	рассказу Л.Н. Толстого «Пожарные собаки» .....	77
<b>Тагиров Ф.Р.</b>	Внедрение технологий полного усвоения (организация индивидуальных образовательных траекторий) как условие создания адаптивной организации учебного процесса .....	79
<b>Толстенко Л.П.</b>	Системный подход в развитии пунктуационной зоркости на уроках русского языка учащихся 5 – 9 классов ...	81
<b>Чудинова И.С.</b>	Инновации на уроках русского языка .....	84

## **РАЗДЕЛ 1 ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧИ**

**Алимова Л.Ф.  
Среднеуральск,  
МОУ НОШ №5**

### **Пути и направления речевого развития в начальной школе**

Родное слово – основа  
всякого умственного развития  
и сокровищница всех знаний.  
К.Д.Ушинский.

Лингвистическое воспитание ребенка должно начинаться рано и в первые годы жизни совершаться исключительно на родном языке.

Человек всю жизнь совершенствует свою речь, овладевая богатствами языка. Каждый возрастной этап вносит что-то новое в его речевое развитие. Наиболее важные ступени в овладении речью приходится на детский возраст – его дошкольный и начальный школьный период.

К шестилетнему возрасту словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может легко объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. Нормально развитый 6-летний ребенок употребляет от 3000 до 7000 слов. К концу начальной школы словарный запас увеличивается до 8-15 тыс. слов.

Развитие речи идет не только за счет лингвистических способностей, которые выражаются в чутье самого ребенка по отношению к языку. Ребенок прислушивается к звучанию слова и дает оценку этого звучания.

Развитие речи ребенка – не стихийный процесс. Оно требует постоянного педагогического руководства.

Условия успешного развития речи:

- Потребность общения или коммуникация, т.е. надо мотивировать ребенка, ставить перед необходимостью речевых высказываний.
- Речевая среда. От нее зависит богатство, правильность и разнообразие речи. Речевая среда – это речь телевидения, театра, родителей, друзей, учителей. Без хорошей речевой среды не принесут успеха никакие упражнения.
- Речь помогает познавать мир, общаться с другими людьми.
- Стихийно усвоенная речь не всегда правильна. Некоторые аспекты овладения речью могут быть усвоены только под руководством учителя:

Одной из основных задач, поставленных перед школой, является развитие умения самостоятельно работать. Самостоятельная работа предполагает умение грамотно записывать свои мысли, особенно в работе над сочинением. Поэтому нужна целенаправленная работа по ознакомлению младших школьников с азами пользования справочной литературы. Нельзя отодвигать решение этой сложной задачи на более поздний период обучения. Существуют разные специальные упражнения, направленные на развитие у учащихся навыка пользования словарем.

Кому из учителей не известно, что чем богаче активный словарь человека, тем содержательнее, доходчивее, грамотнее и красивее его устная и письменная речь. Поэтому словарю учащихся придается в школе очень большое значение. Важно, чтобы усвоение новых слов проходило не стихийно, чтобы учитель управлял этим процессом и обеспечивал правильность, полноту, усвоения слов.

На уроках русского языка дети знакомятся с прекрасными образцами устного народного творчества. Это пословицы и поговорки. Их используют и в орфоэпических, лексических, грамматических и других целях. Именно такие упражнения развивают остроту ума, готовность быстро вспомнить нужную пословицу и уместно употребить ее в речевой ситуации.

Пословицы и поговорки создают благоприятные условия для работы над фразеологизмами. Над данными единицами речи специальной работы программа не предусматривает. Но учитель может самостоятельно искать дополнительный материал, придумывать упражнения, разъяснять обороты, встречающиеся в художественных произведениях (например, в баснях И.А. Крылова), пословицах и поговорках. Понимание фразеологизмов при чтении

книг, газет, при просмотре фильмов, употребление фразеологизмов в речи является показателем уровня владения родным языком. Помочь овладеть этим богатством – задача школы.

Современный курс русского языка достаточно велик и с каждым десятилетием все возрастает. Каково же влияние всего этого изобилия на речевое развитие школьников?

- изучение теории и практики развивает мышление;
- изучение языковой теории всегда обращено к языковому анализу образцовых текстов: это для детей школа построения текста, школа речи;
- языковая теория обеспечивает овладение культурой речи, в частности языковой литературной нормой: точностью выбора слов, меткостью образов, гибкостью синтаксических структур.

Правила создают для учащихся возможность самоконтроля, самооценки речи – собственной и чужой, создают базу для сознательного исправления речевых и прочих ошибок, для редактирования текста.

“Наш язык – это важнейшая часть нашего общего поведения в жизни. И по тому, как человек говорит, мы сразу и легко можем судить о том, с кем мы имеем дело... Учиться хорошей интеллигентной речи надо долго и внимательно – прислушиваясь, запоминая, замечая, читая и изучая. Но хоть и трудно – но надо, надо”. (Д.С.Лихачев)

**В.Н. Беляева,  
Екатеринбург, УрГЮА**

#### **Работа по развитию речи учащихся на основе произведений П.П. Бажова**

Жить на Урале и не знать произведений удивительнейшего писателя-земляка П.П. Бажова — великое недоразумение, если не больше.

В его сказах отразилась история нашего края, судьбы и чаяния людей XIX-XX и более ранних веков, живших на огромных его территориях.

«Литература Урала. Программа курса для учащихся с 1 по 11 класс общеобразовательной школы»<sup>1</sup> обязывает в 6 классе изучить сказы П.П. Бажова «Каменный цветок», «Горный мастер», «Малахитовая шкатулка», а в 9 классе предметом внимания является тема «Живинка в деле» (ПО ПРОИЗВЕДИНИЯМ ПИСАТЕЛЯ). Изучение сказов этого нашего Уральского писателя может органично проводиться на уроках русского языка в процессе работы по усвоению теоретического материала курса и для развития речевых, орфографических, пунктуационных умений и навыков школьников. С этой целью используются самые разнообразные виды работ: различные виды разбора, диктанты предупредительные, объяснительные, контрольные, изложения, самодиктанты-изложения, сочинения по творчеству П.П. Бажова или о нем, выпуск рукописных сборников ученических сочинений, бюллетеней, стенгазет, представляющих результаты труды школьников – изучение личности и произведений писателя.

Использование отрывков из его сказов на уроках русского языка обязательно предполагает знание их содержания, героев, композиции,

---

<sup>1</sup> Составители Н.Л. Лейдерман, М.А. Литовская, Е.К. Созина. – Екатеринбург, 2003.

языковых особенностей текстов, чему предшествует чтение и анализ их своеобразия на уроках литературы.

Соотнесение школьной программы по русскому языку для 5-9 классов с произведениями П.П. Бажова позволяет утверждать, что практически, по существу многие темы школьного курса могут быть раскрыты на материале сказов писателя. Отрывки из них могут использоваться при изучении лексики, морфологии, синтаксиса и других разделов курса. Например, в тексте произведения «Малахитовая шкатулка» обилие материала для изучения видов сказуемого, в частности составного именного: потолки (каковы?) высоченные; стены (каковы?) выложены (малахитом); глаза (каковы?) зеленые; она (какова?) изукрашена (каменьями); платье (каково?) шито и др.

Самые широкие возможности предоставляют сказы П.П. Бажова для проведения разнообразных диктантов, изложений на их основе. Видом работы, соединяющим обе эти разновидности се, является самодиктант-изложение. Условие его проведения — обязательное знание детьми сказа, по отрывку из которого планируется этот вид работы.

Анализ содержания произведения на уроке литературы или самостоятельное чтение по просьбе-рекомендации учителя обеспечивает выполнение этого условия. На уроке после сообщения вида и цели работы вспоминаем, о чем сказ, по отрывку из которого будет проведен самодиктант-изложение, как он начинается, чем заканчивается, кто его главные герои, в чем своеобразие произведения, уточняется значение отдельных диалектно-просторечных слов, профессионализмов и фразеологизмов, используемых в нем.

Во время первого чтения отрывка дети должны понять его содержание. Если есть необходимость, они задают вопросы, уточняющие какие-либо элементы текста. Второе чтение проводится медленно, с паузами после каждого предложения, во время которого школьники записывают по собственному усмотрению опорные слова, словосочетания и предложения. Записи эти уточняются, проверяются, дополняются учениками. Затем следует пересказ отрывка учениками, во время которого совершенствуются их речевые умения, культура слушания. Наш опыт проведения самодиктантов-изложений позволяет утверждать, что этот вид работы увлекает учащихся, он утверждает в них уверенность в возможности и способности хорошо, успешно учиться, повышает самооценку личности, обеспечивает заинтересованное отношение к учебе.

Работа по развитию речи школьников на основе сказов П.П. Бажова обязательно включает в себя письмо сочинений, темы которых предлагаются детям, либо они сами их формулируют. Приводим примеры названий тем:

- Мои любимые страницы в сказах П.П. Бажова;
- За что я люблю сказы П.П. Бажова?
- Мой любимый сказ П.П. Бажова.

Мы обозначили лишь некоторые виды работ на уроках русского языка по произведениям П.П. Бажова. Их проведение позволит школьникам войти в мир сказов писателя, получить интересную информацию о жизни людей Урала того периода, который отражен в творчестве П.П. Бажова, утвердиться в верной оценке его высоких жизненных позиций.

**Работа учителя над развитием устной монологической речи  
в 5 классе**

Развитие связной речи учащихся – один из важнейших аспектов обучения родному языку в пятом классе. Обучению невозможно без речевого воспитания школьников, поэтому ему сегодня придается особое значение. В нем совершенно справедливо видят залог успешного формирования социально активной личности, так необходимой нашему государству.

Владение устной предметной монологической речью всегда предполагает высокий уровень развития говорящего. Монологическая речь сложнее диалогической как по содержанию, так и по языковому оформлению. По мнению академика Л. Щербы, в монологической речи постоянно действует контроль сознания над её словесным оформлением, потому что «монолог – это уже организованная система облеченных в словесную форму мыслей» (Л. Щерба Избранные работы по русскому языку. – М., 1957г)

В процессе работы над своей темой я придерживаюсь принципов методологии М.Р. Львова и Т.Д. Ладыженской, т. к. считаю их наиболее актуальными в условиях современной школы. Основываясь на общепринятое в методике развития речи, учитывая речевые ошибки учащихся, обратимся к методам и приёмам, которые, как показал опыт, дают высокую эффективность в работе над предметной речью.

**1. Словарный диктант**

Эта форма работы предусматривают знакомство с понятийным аппаратом предмета. С целью устранения орфоэпических, акцентологических и орфографических ошибок учащихся при устном ответе, при рассуждении на лингвистическую тему и письме необходимо проводить словарные (терминологические) диктанты. Они способствуют лучшему усвоению и запоминанию слов-терминов.

Примеры: Фонетика, синтаксис, определение, дополнение, обстоятельство, фонема, морфема.

**2. Редактирование текстов**

Данная работа направлена на развитие логически связной, богатой синонимами речи учащихся. Учителем подбирается материал, содержащий наиболее часто встречающиеся типичные ошибки детей, и задания для предупреждения и исправления этих ошибок самими детьми. При работе над материалом для заданий связанных, с редактированием, активно использую окказионализмы из сочинений и изложений самих учащихся.

Примеры: Прочитайте предложения. Найдите ошибки. Исправьте.- На берёзах сидят снегири. Они занесены снегом. \ Революция напала на нашу Россию в 1945г. (из соч.) и т.д.

**3. Вопросы причинно-следственного характера**

Вопросы причинно-следственного характера (кто? когда? что? почему? где? и т.д.) способствуют формированию мыслительных навыков, обучению детей анализировать, обобщать и оценивать факты и явления. Ответы на такие вопросы, в свою очередь, способствуют запоминанию, укреплению памяти, развитию устной монологической речи учащихся.

Вопросы причинно-следственного характера подразумевают не односложный, а развернутый ответ с необходимыми для его построения устойчивыми синтаксическими конструкциями и оборотами.

Примеры: так как, следовательно, я думаю, мы предполагаем, сделаем вывод и т.п.

Очень редко можно услышать чёткий, точный, грамотно обоснованный ответ. Умение строить такой ответ должно формироваться с начальной школы. Это один из верных, эффективных путей развития предметной речи.

#### **4. Составление алгоритма к правилу**

Как известно, одна из причин ошибок в написании заключается в том, что учащиеся не знают, как применить правило, какие операции и в каком порядке для этого надо выполнить. На помощь здесь может прийти использование алгоритма. Считаю, что простейшие случаи составления алгоритмов полезно формировать уже в начальной школе, тогда не придётся одни и те же правила изучать по несколько раз в средних и старших классах. Применение алгоритма дисциплинирует мысль, учит последовательности в работе; при проговаривании вслух алгоритма происходит развитие устной монологической речи учащихся.

#### **Примеры:**

I. Применительно к правилу о правописании проверяемых безударных гласных в корне слова алгоритм может быть таким:

1. Найти в слове ударный слог (поставить ударение);
2. Выделить (подчеркнуть) безударные гласные;
3. Подобрать однокоренные слова, поставить в них ударения;
4. Выбрать из этих слов проверочные (те, в которых проверяемая гласная стоит под ударением);
5. Объяснить написание данного слова.

II. Применительно к правилу о правописании букв "з" и "с" на конце приставок алгоритм может быть таким:

1. Найти в слове приставку (выделить ее);
2. Определить, перед какой буквой она стоит;
3. Определить, какой звук (глухой или звонкий) она обозначает;
4. Выбрать правильное написание в зависимости от условий выбора:

если [ ] глухой → с

если [ ] звонкий → з

#### **5. Выборочный ответ с обоснованием.**

Этот прием, по моему мнению, просто необходим для развития предметной речи. Он предполагает работу над словами-терминами, над умением правильно объяснять, обосновывать, рассуждать, также он полезен при обучении правописанию.

Пример: Учащимся предполагается выбрать и обосновать правильный ответ из следующих:

Слова и сочетания слов		Ответы	
	1	2	3
Нагр... ждять	А	А	0

По улиц...	Е	Е	Ы
Дом стро... ся	и, -ться	и, -тся	е, -ться

Учащиеся выбирают второй ответ и объясняют написание предложенных слов: "Слово "награждать" пишется в корне с буквой "а", так как под ударением, в однокоренном слове слышится [а]: награда. На конце существительного "(по) улице" пишется "е", потому что это слово стоит в предложном падеже. Глагол "строиться" относится ко II спряжению, поэтому имеет окончание - и (неопределенная форма "строить").

Далее учащиеся объясняют, почему они считают неправильными остальные ответы. Подобный пример может быть использован при итоговом повторении нескольких тем одновременно.

#### **6. Составление опорного конспекта.**

Не менее эффективным, развивающим предметную речь является прием составления опорного конспекта по изученному материалу на уроке. Опорный конспект помогает закрепить и усовершенствовать полученные знания, устно проговорить языковой материал, отработать навыки построения правильного ответа на вопрос, научиться выделять самое главное и кратко записывать его в виде таблицы.

Пример: На уроке, посвященном изучению имени прилагательного как части речи, после прочтения правила посредством вопросов можно составить такой опорный конспект:

##### Имя прилагательное.

часть речи	изменяется по числам,
признак предмета	родам (в ед.ч.), падежам
какой? чей?	согласуется с именем существительным
	определение

Вопросы задаются устно: что такое имя прилагательное? Что обозначает имя прилагательное? На какие вопросы отвечает? Как изменяется? С чем согласуется? Чем может быть выражено в предложении?

#### **7. Грамматический и другие виды разбора.**

Фонетический, грамматический, орфографический и другие виды разбора в школе практикуются широко, приемы их проведения разработаны достаточно полно в различных методиках. Во время разбора происходит не только констатирование фактов, но и их объяснения, закрепляются знания об изучаемом языковом явлении, грамотно и уместно используется понятийный аппарат предмета. Это один из наиболее эффективных приемов развития предметной речи.

Все приведенные выше приемы и методы, на мой взгляд, являются наиболее эффективными в работе над устной монологической речью учащихся. Эти приемы можно и нужно использовать на каждом уроке русского языка в системе, гармонично связывая их с другими видами работ.

Постижение русского языка как науки должно осуществляться учащимися через систему работы над развитием предметной речи, на основе которой формируются все общеучебные навыки, необходимые современному школьнику.

**Герр Е.А.  
Среднеуральск,  
МОУ СОШ №31**

### **О коммуникативно-речевом обучении родному языку**

Сегодня, когда так много неблагополучных семей, когда растет детская преступность, а интерес к образованию снижается, особенно важно, чтобы обучение воспринималось ребенком не только как необходимость, но вызывало позитивные чувства, проходило в условиях психологического комфорта.

В настоящий момент каждого учителя русского языка и литературы волнует падение интереса к чтению настоящей русской художественной литературы у наших учащихся, пугает низкая коммуникативная, языковая и филологическая компетенция, эстетическая глухота наших выпускников.

«Дитя входит в духовную жизнь окружающих его людей единственно через посредство отечественного языка...» - писал К.Д. Ушинский. Русский язык – учебный предмет, познавательная ценность которого чрезвычайно высока: на таких уроках формируется мышление, прививается чувство любви к родному языку, через язык осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитывается личность, с помощью языка происходит интеллектуальное развитие ребенка, усвоение всех других учебных дисциплин. Гуманность общества, выражаемая через обучение языку, состоит в стремлении расширить рамки познания, поднять планку интеллектуального развития ученика.

Русский язык – живой, естественный язык – важное средство человеческого общения. Свободная речь ученика и учителя должна постоянно звучать на уроках. Иными словами, на уроках русского родного языка формируется языковая личность с ценностным взглядом на родной язык, постоянным стремлением овладеть его системой и совершенствоваться в знаниях и умениях, связанных с родным языком и родной речью.

Язык связан со многими сферами человеческой жизнедеятельности, что объективно определяет высокую потребность в нем и его высокую ценность. Однако субъективная потребность в языке может быть сильно снижена из-за ограниченности социальной сферы его применения и из-за отсутствия интереса к нему.

Подрастающему поколению иногда наша обычная (литературная) речь кажется скучной, недостаточно выразительной – вот и начинается «изобретательство». Вместо того чтобы произнести фразу: «Саша ушел», они с шиком заявляют: «Санек слинял!», а оценку: «Он хороший мальчику», меняют на: «Он классный кадр!» Так рождается молодежный жаргон. Но у жаргонных словечек за душой ничего нет, кроме вот этой самой «выразительности», потому что содержащийся в них смысл всегда можно передать литературным словом. Именно поэтому словечки в молодежном жаргоне, в общем-то, недолговечны: как только начинает стираться их



необычность, жаргон от них оказывается. Но появляются новые жаргонные слова, учащиеся часто злоупотребляют жаргонной лексикой, и это обедняет речь, делает ее неряшливой. И главное, эта «детская болезнь», как ее иногда называют, может дать осложнение – оскудение речи на долгие годы.

Жаргонизмы – слова нелитературные. Однако писатели используют их для воспроизведения речи соответствующих персонажей. Но применение такой лексики требует весьма осторожного подхода: зачем же «пропагандировать» слова, уродующие богатый язык? Однако речь героев современной беллетристики – яркий пример того, как не надо говорить.

Самое страшное, что оскудение речи ведет к духовному оскудению учащихся.

Как помочь ученику вписаться в мир – не житейский, не бытовой, а бытийный, обрести высокий смысл своего личного бытия, продолжить традиции высокой культуры, определить свое отношение к жизни, смерти, природе, искусству и Богу? Этот вопрос волнует сейчас учителя русского языка и литературы. Учитель должен четко знать, к каким нравственным аксиомам он ведет своего ученика. Нет, не лишать его – молодого, неопытного – свободы нравственного выбора: делать выбор и отвечать за него будет сам ученик.

Легко объяснить, что такое компьютер, но трудно ответить, что такое печаль, скорбь, блаженство, совесть, счастье. Здесь вступают в силу нравственные и духовные аспекты смысла слова. Как быть? Как помочь учащимся найти ответы на эти вопросы?

Мы убеждены, что уроки русского языка и литературы должны стать, прежде всего уроками труда души. Именно эти уроки создают четкую систему нравственных ценностей. Уроки литературы не должны существовать только как повод для беседы учителя с учеником, а уроки русского языка не должны сводиться только к изучению и отработке орфографических и пунктуационных правил.

Сама жизнь ставит перед учителем русского языка определенную цель: научить учащихся владеть родным языком на коммуникативном уровне, т.е. уметь общаться на языке с разными людьми в различных ситуациях. Планируя коммуникативно-речевые задания на уроках, надо учитывать психолого-возрастные особенности подростков 13-14 лет. Коммуникативно-направленное обучение родному языку содействует комплексному овладению культурой, формированию личности, ее всесторонней реализации. Целенаправленное обучение русскому языку на коммуникативном уровне дает свои положительные результаты, кроме того, в классе создается дружеская атмосфера, поскольку форма работы чаще групповая или парная; происходит становление личности, что проявляется в отстаивании своих убеждений и в уважении к чужому «я». Ребята пишут сочинения, этюды, сказки, истории, рассказы. На факультативных занятиях «Стили речи. Текст» ученики расширяют знания о стилях речи, учатся создавать текст, используя разные стили.

### **Риторизация учебного процесса и Государственный образовательный стандарт**

В настоящее время традиционная форма обучения зашла в тупик. Несмотря на развитие наук и возникновение принципиально новых требований к обучению и воспитанию личности, система обучения изменилась незначительно. Очевидно, что объем информации намного вырос по сравнению с прошлым, вполне закономерно, что возросли и требования учителей. Поэтому современному ученику становится все сложнее выучить и запомнить необходимый объем информации.

Кроме того, сложившаяся в России общекультурная ситуация в целом и образовательная относительно родного языка в частности характеризуется низким языковым и эстетическим качеством звучащей и письменной речи. Широкое распространение получила так называемая функциональная неграмотность, под которой понимается личностное неумение правильно воспринимать чужие тексты и соответственно на них реагировать, а также самостоятельно создавать коммуникативно-адекватные тексты.

В связи с этим в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 подчеркивается необходимость ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Осуществить это возможно при гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса.

Одним из путей гуманизации и гуманитаризации учебного процесса является риторизация. Она может стать для всех направлений школьной деятельности питательной средой, стимулирующей развитие учащихся, так как в основе гуманизированной учебной деятельности лежит диалог личностей, духовное общение человека с Человеком и Культурой. Вся культура человечества материализуется в произведениях культуры - текстах. Гуманитаризация образования предполагает диалог с культурой. Это возможно при развитых риторических способностях (создать свой текст, понимать замысел автора, влиять с помощью речи, содержательно общаться, учитывать соавтора (адресата) на всех этапах риторической деятельности - замысливании, исполнении, рефлексии).

Риторизация - использование законов риторики, навыков, знаний и умений, развиваемых риторикой, в учебном процессе для обновления и реформирования образования.

Риторическая (иначе - речемыслительная) деятельность (РД) всех видов (говорение, слушание, чтение, письмо) лежит в основе образовательной деятельности любого возраста. РД сопровождает ведущую учебную деятельность у младшего школьника, определяя его качественные показатели, лежит в основе личностного и социально-значимого общения в подростковом возрасте, определяет качество личностного становления и развития, выбора жизненного пути и способов самореализации в старшей школе и в последующей самостоятельной жизни.

Цель риторики в школьном обучении - это активное овладение

различными жанрами текстов (рассказ, объявление, интервью, письмо, статья и многие-многие другие), освоение моделей речевого поведения в типичных социальных ситуациях, в конечном счете - воспитание человека, готового к речевому общению высокой культуры (неформальному и профессиональному) в различных жизненных ситуациях.

Отмеченные риторические умения нашли отражение в новом Государственном образовательном стандарте (ГОС). На каждой ступени (начальное общее, основное общее, среднее общее образование) Федеральный компонент (ФК) устанавливает общие учебные умения, навыки и способы деятельности, среди которых особую группу составляют информационно-коммуникативные (т.е. риторические).

Кроме того, в рамках филологических дисциплин ФК ГОС определяет коммуникативную и культурологическую компетенцию, формирование которых является необходимым звеном процесса риторизации.

За счет школьного и регионального компонентов ГОС возможно введение Риторике как специальной дисциплины.

Таким образом, новый Государственный образовательный стандарт указывает на необходимость и правовую возможность реализовать концепцию риторизации школьного преподавания в полном объеме:

- 1) вводить Риторику как учебный предмет;
- 2) внедрять риторический аспект для всех предметов филологического цикла;
- 3) формировать общие риторические умения на всех уроках;
- 4) повышать риторический уровень преподавания в целом.

**Лучанинова С.Н.  
Масная О.И.  
Екатеринбург,  
МОУ СОШ №175**

#### **Развитие ключевых компетенций на уроках развития речи**

В условиях модернизации Российского образования изучение русского языка осуществляется в процессе формирования и развития коммуникативной, языковедческой, культуроведческой компетенций. Это предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения; обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся; осознание взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка.

Необходимым условием осуществления компетентностного подхода являются уроки развития речи с использованием произведений живописи. Общение школьника с картиной, созданной живописцем, может приобрести различные формы – устного сочинения, устного или письменного ответа на вопрос. Создавая описание картины с выполнением грамматических заданий на уроках русского языка, можно убедиться в огромных изобразительных и выразительных возможностях различных частей речи. Опираясь на яркие запоминающиеся образы картины, школьники научатся раскрывать тему и основную мысль высказывания, собирать и систематизировать материал к высказыванию, находить доказательства, совершенствовать написанное и, наконец, создавать сочинение.

При работе с картиной очень важно научить детей внимательно всматриваться в неё, длительно общаться с ней, проводить аналогию с человеком, с которым только что познакомился. Кропотливый анализ картины поможет ученикам понять ход мысли художника, его логические умозаключения.

От учителя зависит корректный и тщательный отбор произведений живописи, умение учеников полноценно общаться с произведениями искусства. Первое время не нужно выбирать сложные произведения. В русской живописи есть много картин, которые имеют в своей основе прекрасно продуманные и сравнительно простые композиции, и их анализ будет понятен и доступен детям.

**В своей работе учитель может использовать следующий план:**

- 1) краткая историческая и биографическая справка о художнике;
- 2) название картины, год написания, место её нахождения;
- 3) краткое литературное описание сюжета картины;
- 4) анализ произведения на основе композиции (способы передачи пространства, направления);
- 5) цветовое и светотеневое решение, что оно выражает;
- 6) объединение всех полученных данных на понимание художественного образа, на выявление нравственного содержания произведения.

Весь разговор о произведении искусства в итоге должен быть окончен осмыслением содержания, заключенного в художественном образе.

Работа на таком уроке предполагает выполнение следующих типов заданий:

- 1) письменно сформулируйте тему и основную мысль полюболившейся вам картины, оформите свое мнение о ней;
- 2) при работе с толковым словарем подберите синонимы к словам «идея», «тема» и используйте их в речи;
- 3) при составлении письменного рассказа употребите пословицы, поговорки, крылатые выражения;
- 4) найдите имена прилагательные, которые указали бы на различные признаки предмета; глаголы, которые передали бы оттенки движения и т.д.;
- 5) подберите глаголы, в том числе и звукоподражательные, которые передавали бы голоса действующих лиц картины;
- 6) подберите наиболее удачные слова и словосочетания в качестве подготовительного материала к устному или письменному сочинению по картине;
- 7) опишите 1-2 предмета, запечатленные на полотне, поясните, о чем они рассказывают;
- 8) изложите свои впечатления о картине в газетном жанре «Заметки с выставки»;
- 9) вспомните произведения литературы и музыки, связанные с этой картиной.

В качестве иллюстрации предлагаем фрагмент описания картины И.И.Шишкина «Утро в сосновом бору».

«Вокруг этого центра композиции расположена группа медведей – главных персонажей картины. На переднем плане расположены четыре

сосны, которые делят картину на три неравные между собой части. Это как бы три коридора в глубокое пространство картины, но эти три прохода перекрыты, взгляд зрителя постоянно натывается на разные препятствия. Левый проход в глубину перекрыт корнями, похожими на сказочных чудовищ, и обломком ствола, на котором сидит медвежонок. Он как живой страж этого прохода. Верхняя часть коридора перешитена искорёженными ветками. Взгляд зрителя не может здесь пробиться в глубину картины, почти не видно здесь и неба. Правый проход в пространство картины самый широкий и этим влечёт зрителя к себе. Но художник резко перекрывает его обломком вершины дерева, за которым начинается резкий обрыв вниз, что заставляет сразу остановиться. Даль притягивает к себе уходящими в глубину деревьями, которые подчиняются перспективному построению. И этот проход охраняем вставшим на задние лапы медвежонком. Взгляд зрителя упирается в эту фигурку, и ему нет входа в глубь. Верхняя часть коридора затянута ветками, и только маленькое оконце неба создаёт какое-то обнадеживающее настроение.

Средний, самый узкий проход перекрыт обломками деревьев, небольшими кустами и третьим медвежонком, сидящим на вершине облома ствола. В пределах земли невозможно пройти в глубину картинного пространства. Создаётся впечатление тупика, растерянности, безысходности. Вход в картину загромождён, но взгляд устремляется к небу, светлomu, как надежда, к которой так стремятся люди. Картина создаёт мажорное, бодрое настроение».

Данная система работы, на наш взгляд, развивает творческое мышление, формирует навыки логической речи, делает её эмоциональной, выразительной, помогает глубже усвоить учебный материал. Русский язык как учебный предмет, взаимодействуя с дисциплинами художественного цикла, формирует эстетическое отношение к окружающему миру.

**Некрасова И.М.**  
**г. Екатеринбург, УрГПУ**

#### **Развитие коммуникативной компетентности десятиклассников в процессе проведения экскурсии**

**Причины обращения к теме** определены её актуальностью, что, в свою очередь, обусловлено несколькими факторами.

**Социально-педагогическими:** начало XXI века характеризуется качественно новым информационно-образовательным пространством, в котором учащийся получает информацию не столько из печатных источников или при устном общении, сколько при помощи медианосителей. Это во многом определяет качественно новый уровень компетентностей (компетентность – содержательное обобщение теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений) выпускника, что предусмотрено в государственных образовательных стандартах системы школьного образования. Среди ключевых задач-компетентностей ГОС называет:

- личностное развитие (развитие индивидуальных нравственных, эмоциональных, эстетических и физических ценностных ориентаций и качеств);

- социальное развитие (воспитание гражданских, демократических и патристических убеждений, освоение основных социальных практик);
- общекультурное развитие (освоение основ наук, основ отечественной и мировой культуры);
- интеллектуальное развитие (развитие интеллектуальных качеств личности, овладение методологией познания, стратегиями и способами учения, самообразования);
- коммуникативное развитие (формирование способности и готовности свободно осуществлять общение на русском, родном и иностранном языках, овладение современными средствами вербальной и невербальной коммуникации).

На наш взгляд такая форма социально-педагогического общения, как экскурсия, позволяет успешно реализовать компетентностный подход, который является приоритетной ориентацией образования и предполагает цели-векторы: обучаемость, самоопределение, самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. Фактически общение в процессе подготовки и проведения экскурсии даёт возможность развивать и совершенствовать все названные компетентности.

*Научно-теоретическими:* экскурсия – традиционная, хорошо известная форма общения. Знакомство с исследованиями на тему (кандидатская диссертация Т.А.Налимовой «Экскурсионная речь как профессиональный педагогический жанр учителя-словесника», Новокузнецк, 2000, статья кандидата пед наук М.Ю.Юхневич «Экскурсия как вид общения», Москва, 2006) показывает, что на современном этапе многие аспекты в организации экскурсионной работы требуют обновления с учётом тех качественных сдвигов, которые произошли в личностном, социальном, общекультурном, интеллектуальном и коммуникативном развитии современного человека.

*Научно-методическими:* внедрение новых технологий в образовательный процесс должно существенным образом обогатить и обновить методику организации и проведения экскурсии. На наш взгляд эта форма необычайно технологична, так как позволяет одновременно не только эффективно реализовывать компетентностный подход, но и даёт возможность для применения самых различных современных технологий, например:

- интегративного обучения;
- личностно-ориентированного;
- проектных;
- информационных;
- риторизированных.

**Противоречие** – между существующей практикой образовательного процесса, требующей воспитания и формирования адаптированной к современным условиям личности, и недостаточным использованием потенциально насыщенных форм для развития такой личности.

**Проблема** – как развивать коммуникативную компетентность старшеклассников через экскурсионную работу.

**Цель исследования** – разработать систему по развитию коммуникативной компетентности старшеклассников в процессе подготовки и проведения экскурсии.

**Объект исследования** – процесс развития коммуникативной компетентности старшеклассников.

**Предмет исследования** – методическая система развития коммуникативных компетенций старшеклассников в процессе экскурсионной работы.

**Задачи исследования:**

- проанализировать существующие методические требования к проведению экскурсии с точки зрения её коммуникативной роли;
- определить имеющиеся проблемы коммуникативного содержания в организации и проведении экскурсии;
- обосновать систему развития коммуникативной компетентности старшеклассников через экскурсионную деятельность;
- разработать методику обучения экскурсоводов с учётом их коммуникативного развития.

**Экспериментальной базой исследования** предполагается ученический коллектив старших классов МОУ лицея 135 города Екатеринбурга.

**Методы исследования:**

- теоретические (анализ научной литературы по философии, педагогике, дидактике, психологии, психолингвистике, риторике, методике преподавания русского языка и другим смежным дисциплинам).
- эмпирические (анализ текстов экскурсий, видеозаписей, методы наблюдений, беседы, анкетирования и другие)
- методы обработки экспериментальных данных (качественные и количественные, составление графиков и схем).

**Рябкова Г.А.**  
**Среднеуральск,**  
**МОУ НОШ №5**

#### **Работа со словарями**

... Необходимо широкое знакомство со всем запасом слов богатейшего нашего словаря и необходимо уметь выбирать из него наиболее точные, ясные, сильные слова.

М. Горький.

Языковое образование и речевое развитие младших школьников – одна из центральных проблем в современной начальной школе. Изучение русского языка и риторики ориентировано на решение таких актуальных задач, как языковое, эмоционально – нравственное и интеллектуальное развитие.

Развитие речи – важная задача обучению русскому языку. Речь – основа всякой умственной деятельности, средство коммуникации. Умения учеников сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать формируется в процессе овладения знаниями через речь, и проявляются также в речевой деятельности. Логически чёткая, доказательная, образная устная и письменная речь ученика – показатель его умственного развития. Содержание работы по развитию речи складывается из обучения нормам литературного языка, работы по обогащению словаря и грамматического строя речи учащихся и развития их связной речи. Для развития речи учитель применяет различные методы. Один из приёмов метода конструирования – это работа со словарями.

В конце 1-го класса во время проведения уроков я часто обращалась к толковому словарю, и дети пришли к выводу, что «есть такая книга, в которой можно посмотреть значение трудных и незнакомых слов». В начале 2-го класса вместе со школьным библиотекарем было проведено ряд уроков с целью знакомства со словарями. Дети были ознакомлены со словарями и правилами работы с ними.

Как учитель, понимала, что чем богаче и активнее словарный запас человека, тем содержательнее, грамотнее речь. Работа со словарями должна вестись в системе, а не эпизодически.

Я поставила цель: обогатить речь учащихся, правильно употреблять слова при работе со словарями.

Методика словарной работы предусматривает направления:

- Обогащение словаря.
- Уточнение словаря.
- Активизация словаря.
- Устранение нелитературных слов.

Большую работу по всем этим направлениям провожу как на уроках русского языка, так и на уроках литературы. Ведь самый надёжный источник обогащения словаря и речи учащихся -- это художественная литература. При чтении таких писателей, как А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, К.Г. Паустовский и др., - «кладёзь богатств русского языка».

На уроках русского языка применяю разные приёмы работы.

\* Работа с синонимами.

- Учитель предлагает слово. Дети сами подбирают синонимы, затем проверяют их по словарю.

- Группе или паре учащихся даются слова и 1 – 2 минуты, чтобы определить, кто больше подберёт синонимов.

- В предложении заменить слова синонимами. Сравнить эти предложения, выбрать наиболее удачное, обосновать свой выбор.

- Из группы слов выбрать синонимы к слову.

- Из группы слов выбрать наиболее подходящее к данному словосочетанию или предложению. Обосновать свой выбор.

\* Работа с антонимами.

- Подобрать антонимы к словам.

- Составить предложения или словосочетания с парой антонимов.

- Заменить антоним в предложении или словосочетании.

\* Работа с омонимами и многозначными словами.

- Подобрать слова, объяснить их значения.

- Сравнить значения в словосочетаниях.

\* Работа с фразеологизмами.

Все эти приёмы помогают обогатить речь учащихся, активизировать словарь учащихся, вызвать интерес к родному языку. Дети учатся работать со словарями: толковым, орфографическим, этимологическим, фразеологическим, антонимов, синонимов, словообразовательным.



### **Развитие креативного и творческого мышления на уроках русского языка**

В современном мире становится востребованной творческая личность, активно участвующая в социокультурных преобразованиях, интегрированная в современное общество и нацеленная на совершенствование этого общества. Отсюда и новое понимание главной цели образования: «Формирование готовности к саморазвитию, обеспечивающей интеграцию личности в национальную и мировую культуру, освоение ее прошлого, настоящего и будущего, вхождение в ее созидание и сотворение» (Закон РФ «Об образовании, 1996). На достижение данной цели направлено обучение всем предметам школьного курса, но в большей степени - русскому языку. И дело не столько в обновленных Госстандартах образования, сколько в новых требованиях общества к человеку. Ученик должен не просто обладать определенным набором знаний и умений, но использовать знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для

- \* развития интеллектуальных и творческих способностей, навыков самостоятельной деятельности;

- \* совершенствования коммуникативных способностей, развития готовности к речевому взаимодействию.

Новые требования к уровню подготовки учащихся заставляют учителя искать новые подходы в обучении.

Проблема изменения подхода в изучении русского языка затронула и мою педагогическую деятельность. Каждому учителю хочется, чтобы на уроке царил атмосфера творчества, диалога. Вот почему мы постоянно думаем, как построить учебный процесс, чтобы ученики проявляли живость воображения, фантазию, могли сравнить и ассоциировать, анализировать, работать с информацией. Другими словами, мы хотели бы развивать у наших учеников творческое мышление. Но может ли школа научить творческому мышлению? Ответ на этот вопрос остается дискуссионным. Ведь основные творческие возможности человека закладываются в раннем детстве, а научить мыслить критически - это школе по силам. Технология развития критического мышления через чтение и письмо не является способом разукрасить урок, доставить детям удовольствие от использования игровых приемов, групповых форм работы, частой смены деятельности. Это совершенно четкая структура, имеющая в своей основе развивающие и воспитательные цели. В процессе применения технологии развития критического мышления

- \* происходит обучение обобщенным знаниям, умениям, навыкам и способам мышления;

- \* появляется возможность объединения отдельных дисциплин;

- \* создаются условия для вариативности и дифференциации обучения;

- \* формируется направленность на самореализацию.

Эта технология о получении, восприятии и передаче информации, позволяющая реализовать предметно-информационную, деятельностьно-коммуникативную, ценностно-ориентационную составляющие образованности.

В технологии КМ выделяют три этапа:

1. Стадия вызова (подготовительный этап).

На стадии вызова происходит «включение» в работу, создается проблемная ситуация. Эта стадия состоит из двух элементов - мозгового штурма и создания графического систематизатора (кластера), который показывает несколько различных типов связей между объектами и явлениями. Графический систематизатор - это отдельная тетрадь, которая ведется с 5 класса и называется «Тетрадь-помощник». Стадия вызова - это целеполагание и актуализация знаний.

2. Стадия осмысления новой информации.

Вторая стадия - непосредственное восприятие информации через определенный вид деятельности. На данном этапе целесообразно использовать:

1. **Разнородные нестандартные задания**, которые, развивая познавательную активность, облегчают понимание лингвистических процессов, формируют способность к поисковой, творческой деятельности, повышают уровень коммуникативной компетентности учащихся.

*Первая группа заданий* - преимущественно репродуктивные, хотя доля репродукции снижается за счет сокращения времени, необычной формулировки вопроса, чередования вопросов из разных разделов русского языка, помогающих повторять, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, систематизировать изученный материал, например:

- терминологический диктант, предоставляющий возможность учащимся не просто воспроизвести правило, а показать его понимание;

- формулировка вопросов по теме после самостоятельного знакомства с новым материалом;

- составление зрительного диктанта (учащимся предлагается в тексте заменить буквы с точками).

*Вторая группа заданий* - преимущественно продуктивные задания;

- свободный диктант;

- составление схемы (рисунка) для лучшего запоминания нового материала;

- объяснение одноклассникам темы, которая была предложена для самостоятельного изучения;

- формулировка принципов запоминания слов-исключений.

*Третья группа заданий* - частично поисковые, предполагающие, что в процессе их выполнения ученики открывают для себя знания самостоятельно или при незначительной помощи учителя:

- творческий диктант;

- диктант с продолжением;

- составление алгоритма рассуждения для объяснения чего-либо;

- определение принципа объединения слов и предложений в одну группу;

- составление примеров к теоретическим положениям;

- решение лингвистических задач-вопросов проблемного или занимательного характера, связанных с тем или иным явлением русского языка;

- редактирование текста.

*Четвертая группа заданий* - творческие задания, рассчитанные на

поисковую деятельность

- составление предложений определенного строения;
- коллективный рассказ на заданную или свободную тему с определенным условием (например, каждый должен использовать в своем предложении слово с определенной орфограммой);
- составление «тематического» диктанта (текста, насыщенного словами с определенной орфограммой);
- составление проверочной работы, терминологического диктанта, теста по какой-нибудь теме.

## **2. Развивающие задания:**

- задания на сравнение;
- группировка;
- задания на обобщение;
- учебная лингвистическая задача;
- задания по аналогии. (Приложения 1)

Но наиболее эффективными средствами развития критического и творческого мышления являются изложения и сочинения, так как направлены на формирование умений воспринимать, понимать, интерпретировать и анализировать любой текст, логично и аргументировано выражать свою позицию письменно и устно, принимать правильное решение в проблемной ситуации.

## **3. Стадия рефлексии (или размышления).**

На этом этапе происходит присвоение нового, фиксируется недопонятая или неполная информация, проводится коррекция, формируется вызов на получение новой информации.

Следует признать, что не все методические приемы данной технологии применяются в моей педагогической деятельности, например, применение синквейна возможно на уроках по развитию речи и литературе только в 5-6 классах.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо, в особенности прием «графического стабилизатора», позволяет учащимся «от частного перейти к главному», от виде орфограммы - к комплексному анализу текста не только на уроках русского, а в любой ситуации общения.

Использование технологии развития критического мышления требует изменений в организации педагогического процесса. Конечно, традиционной остается классно-урочная система. Поэтому наряду с индивидуальной работой используются групповые формы (группа может быть от 2 до 8 учащихся, наиболее оптимальной является группа из 6 учащихся). Требуют изменений и методы проверки результатов учебной деятельности. Параллельно с методами контроля за усвоением знаний использую методы контроля за сформированностью умений и навыков (диктант с грамматическим заданием, тест, тест с творческим заданием, изложение, изложение с творческим заданием, сочинение), позволяющие определить уровень речевой и коммуникативной компетентности учащихся. Кроме того, перечисленные методы готовят учащихся к различным формам итоговой аттестации. На основе КИМ ЕГЭ нами разработаны тесты для учащихся 8 классов (промежуточная аттестация), позволяющие определить уровень усвоенных знаний, и тесты с творческим заданием для учащихся 9 классов (итоговая аттестация), определяющие не только уровень усвоения знаний, но

и сформированность речевых и коммуникативных умений.

**Семиряжко Т.В.**  
**Екатеринбург,**  
**МОУ лицей № 135**

### **Речевые возможности старшеклассников**

Русский язык как учебный предмет обладает мощным развивающим гуманитарным потенциалом, что позволяет рассматривать его как основательную базу для реализации задач, поставленных перед старшей школой. У старшеклассников имеется достаточный речевой опыт, накопленный ими в различных сферах и ситуациях общения, который учитывается в обучении русскому языку как отправная точка в определении объема и характера обучения и как опора в процессе решения разнообразных задач.

Элективный курс «Основы редактирования» (10-11 класс) предполагает включение в занятия самостоятельной работы старшеклассников (саморедактирование, взаиморедактирование, рецензирование сочинений) использование различных лингвистических словарей и справочников. Применяются разнообразные формы занятий (уроки – практикумы, уроки – лабораторные работы, уроки защиты лингвистических проектов и т. д.), направленные на создание атмосферы совместной деятельности учителя и учащихся, на активизацию творческих возможностей каждого ученика, повышение его коммуникативной компетенции.

Работая в данном направлении, учитываем уровень развития коммуникативно-речевых умений учащихся, диагностику которого нетрудно провести, проверяя сочинение или изложение. В классе есть группа учащихся, у которых и письменная, и устная речь достаточно хорошо развиты, что позволяет этим учащимся успешно выполнять письменные работы, в то же время в любом классе есть ученики, испытывающие трудности при выполнении работ творческого характера.

На вводных занятиях ученики знакомятся с основами культуры труда редактора, корректора, референта. Вводятся такие понятия как «редактирование текста», «этапы работы над текстом», «виды правки текста», «техника правки текста». На этом этапе работы учащимся предлагается провести правку- вычитку текста, устраняя фактические, логические ошибки, непоследовательность в изложении материала.

Изучая тему блока, учитель знакомит школьников с материалом теоретического характера, позволяющим узнать разновидности тех или иных речевых ошибок. Предложенные для анализа задания способствуют формированию общеречевых и стилевых навыков, учащиеся приобретают навыки работы с соответствующими грамматическими формами и конструкциями, учатся заменять одни формы и конструкции другими, синонимичными, определять их роль в текстах с различной стилистической окраской, исправлять дефектные тексты с учетом языковых явлений. На этапе закрепления предлагается редактирование и редактирование текстов, содержащих опечатки. Подобные упражнения обеспечивают концентрацию внимания, а также самопроверку при обязательном контроле со стороны учителя. На первом этапе анализируются печатные или письменные тексты

(периодика, плохо отредактированные книги, непроверенные работы товарищей), на втором – собственные работы.

Практика показывает, что коллективный разбор связного текста с учетом различных критериев его оценки является эффективной формой обучения. От коллективной работы учащиеся переходят к другой части занятия – самостоятельному выполнению индивидуальных заданий по карточкам. Перед учениками ставится задача: найти недочеты, определить их характер, привести возможные варианты их устранения.

Стандартная работа над ошибками может создать у некоторых учащихся психологический дискомфорт, поскольку не учитываются сомнения и вопросы, возникающие на этом этапе работы. Поэтому эффективно изложение информации учащимися при ролевой игре или диалоге с позиции «я – составитель текста», «я – автор специально деформированного текста» (знающий, как на самом деле следует писать, и адресующий свое произведение воображаемым или реальным собеседникам).

На этапе закрепления проводятся лабораторно – практические занятия и практикумы. Смысл лабораторной работы в том, что учащиеся опытным путем убеждаются в существовании тех или иных закономерностей, которые известны науке. Основная задача учителя – направить процесс исследования и выступать в роли консультанта, комментировать задания, организовать обсуждение результатов исследовательской деятельности учащихся. Как правило, в основе такого занятия лежит самостоятельная индивидуальная или групповая работа учащихся, обсуждение полученных результатов. Итог работы – не только письменная работа, но и устное представление результатов.

Деловая игра «Редакция» проводилась как итоговое занятие по теме «Культура речи. Речевые ошибки и способы их устранения». Ученики получили возможность получить элементарное представление о редакционных профессиях: завотделом, секретарь, корректор. Предложенные задания (дефектные тексты) были распределены по отделам: международной информации, информации по России, культуры и искусства, литературы, писем, художественному, рекламному. В ходе работы ученики оценили предложенные тексты, устранили допущенные ошибки (фактические, речевые, стилистические, логические, орфографические, пунктуационные). Каждый отдел предложил название рубрик, макет, рекламу, весь материал был использован для газеты «Школьная жизнь».

Традиционными стали такие занятия, как защита проекта. Каждый ученик в 10 классе составил резюме, оформил портфолио. Группы «проигрывали» свой вариант собеседования при приеме на работу, ученики отслеживали и анализировали, как каждый «претендент на вакантную должность» ненавязчиво, корректно рекламировал себя, проявлял умение слушать, правильно демонстрировал свои аргументы и этично использовал уловки в споре.

В 11 классе на итоговом занятии «Защита проекта» старшеклассники выступали с презентацией исследовательских проектов.

Спланированная таким образом работа элективного курса «Основы редактирования» помогает в подготовке к выпускному сочинению, изложению, ЕГЭ. Со временем ребята начинают видеть мир сквозь «языковые очки», искать грамматические закономерности, оценивать

собственную возможность следовать им. Подобные задания развивают языковую интуицию, заставляют более пристально всматриваться в слово в единстве его структуры, помогают расширить возможности личностного развития выпускников в области речевой и лингвистической культуры.

**Усатова О.А.**  
**Екатеринбург, УрГПУ**

**Обучение малым жанрам публицистического стиля как средство формирования коммуникативной компетентности учащихся 9-х классов**

Идеи демократизации и гуманизации учебного процесса, модернизация общего образования диктуют концепцию обучения, ориентированную на речевое развитие и формирование коммуникативной компетентности школьников. По требованиям ГОС ФК, коммуникативная компетентность учащихся должна выражаться в речевой деятельности, в частности, в умении создавать устные и письменные монологические и диалогические высказывания различных типов и жанров в социокультурной, учебно-научной, деловой сферах общения. [ГОС ФК 2004].

Если обучение основным жанрам научной и официально-деловой речи (аннотация, реферат, расписка, заявление) дает устойчивые результаты, то текстопорождение публицистических жанров вызывает у учащихся большие трудности.

Традиционно методика рассматривала вопросы обучения различным видам творческих работ. Но, как показывают результаты ЕГЭ последних лет, языковая и лингвистическая компетентности учащихся формируются легче, чем коммуникативная. Это объясняется объективной сложностью процесса обучения и несовершенством существующих методик развития связной речи, что отмечают многие методисты. [Руженцева 2001].

В настоящее время изменяются и виды творческих заданий, предлагаемых учащимся. В частности, в 2006 году выпускники уже писали не рецензию, а сочинение-рассуждение. Все шире в школьную практику вводится работа над различными жанрами публицистического стиля.

Становится очевидным, что интерес к обучению учащихся текстопорождению в жанровых формах не случаен, поскольку эти сочинения позволяют развивать творческие способности учащихся, дают им возможность выразить свою индивидуальность, расширить картину мира. Однако на уроках русского языка детям предлагают ограниченные сведения о жанре, практика написания сочинений в жанровых формах явно недостаточна.

Мы полагаем, что уровень коммуникативной компетентности учащихся 9 классов повысится, а само обучение жанровым формам будет эффективным, если:

- удовлетворить коммуникативно-деятельностные потребности учащихся, включающие широкие ценностные и целевые характеристики языковой личности обучаемых [Караулов 1987] через работу с путевым очерком;
- расширить картину мира учащихся, сделать ее более рельефной через жанровую специфику путевого очерка, который дает больше возможностей, чем другие жанры, для формирования параметров языковой личности в ходе познавательной деятельности;

-построить обучение с учетом жанровой и прагматической организации очерковых форм.

В наших тезисах мы предполагаем охарактеризовать дидактические основы обучения текстопорждению жанровых форм, описать жанровые особенности путевого очерка, представить две технологии обучения данному жанру.

Дидактические основы обучения текстопорждению восходят к идее жанровой модели М.М. Бахтина и опираются на принципы

- соответствия текста жанровой модели, включающей такие компоненты, как **тема, структура, стиль**;

- отражения в тексте определенного жанра основных компонентов прагматической ситуации его текстопорождения: **образ автора и его позиции по отношению к предмету речи, целеустановки (интенции), адресата и субъектно-адресных отношений**.

С нашей точки зрения, обучение жанру как основной единице речи включает:

- мотивационный аспект, связанный с осознанием необходимости использования определенного жанра в деловой и личной сфере общения;

- прагматический аспект, предполагающий знание ситуации общения, которые предполагают порождение и восприятие текстов, соотносимых с конкретным жанром;

- содержательно-структурный аспект, обеспечивающий умения и навыки порождения, восприятия, анализа текстов определенного жанра.

Охарактеризуем **путевой очерк как художественно-публицистический жанр** с точки зрения специфики жанра.

**Путевой очерк** – самая «древняя» разновидность очеркового жанра. Отличительная черта этого жанра, основная цель которого – изложить путь, пройденный автором, наличие заданности, предопределенности фабулы. Дорожные наблюдения, встречи, события, свидетелем которых стал автор, широкая панорама – вот богатейший материал, который открывается автору путевого очерка [Смелкова, Ассурирова, Савова 2002].

Одна из особенностей путевого очерка – это постепенное развертывание изображения: автор движется от села к селу, от города к городу, из страны в страну, постепенно накапливая впечатления и факты.

**Жанровые признаки.** В путевом жанре ставятся сложные проблемы и намечаются пути их разрешения. В очерке с особой силой выступает личность автора. Большую роль в путевом очерке играют **детали, подробности** – те элементы изображения, без которых не возникают ни образ человека, ни картина действия. Своеобразие путевого очерка создается благодаря **фрагментам-пейзажам**, помогающим обрисовать обстановку, поскольку на пути автор встречается с людьми, то в путевых очерках содержатся **портретные зарисовки**, выполняющие иные функции, чем в очерке портретном. Особенности введения тех или иных микротекстов связаны с **индивидуальностью автора, проявлением его авторского «я»**, которое является существенной стилиевой чертой жанра.

**Языковые особенности путевого очерка** связаны с синкретичностью этого жанра, совмещающего в себе элементы художественного и публицистического стилей. Они отличаются разнообразием и позволяют живописнее и ярче облечь мысль в слова.

Опишем две **технологии обучения** текстопорождения путевого очерка.

Первая основывается *на жанровом подходе к текстопорождению*, является продолжением воззрений М. М. Бахтина и представлена в методических разработках Н.Б. Руженцевой, высказывающей мысль о соотношении теоретической и дидактической сторон обучения публицистическим жанрам.

#### **Основные этапы обучения сочинению в жанре путевого очерка.**

I. Обучение навыку создания текста в рамках **жанровой модели**:

- тема (работа над понятийно-содержательной стороной высказывания);
- структура (работа над логико-композиционными особенностями);
- стиль (работа над отбором языковых средств).

II Обучение **прагматической организации текста**, включающей образ автора, общие и частные цели текста, авторскую позицию, образ адресата, субъектно-адресные отношения.

На существование второго технологического подхода к обучению текстопорождению путевого очерка *на риторической основе* указывает Л В. Ассуирова, которая утверждает: «Проверенный веками риторический канон включает в себя систему последовательных действий по подбору материала, расположению его, облечению мысли в слова. Уникальность его состоит в том, что выполнение последовательного ряда операций ведет к созданию текста в определенном жанре». [Смелкова, Ассуирова, М.Р.Савова 2002].

Представим этапы работы над созданием путевого очерка на риторической основе, выявим, как реализуются основные положения традиций классической риторики (риторический канон) в жанре путевого очерка.

**I. Изобретение.** Для эффективного раскрытия темы служат топы - «общие места» («род-вид», «целое-части», «обстоятельства», «свойства», «определение», «причина-следствие», «сопоставление»).

Этап изобретения в путевом очерке сохраняет ту же структуру, что и в других жанрах, но наполняет ее своим содержанием, свойственным только данному жанру:

- автор накапливает материал не за письменным столом, а по ходу маршрута;
- автор изучает вспомогательный материал, способный помочь раскрытию темы;
- автор собирает объективные данные, присоединяя к ним известную долю субъективности в описании мест, событий,
- автор формулирует тему с учетом маршрута, отбирает наиболее важные характеристики с учетом меняющейся обстановки, пользуясь «общими местами».

Все разнообразные материалы путевого очерка собираются вокруг главной задачи: изобразить, создать единое впечатление о том, что автору показалось интересным.

**II. Расположение.** Построение путевого очерка неразрывно связано с разработкой темы. Его композиция – одно из главных средств выражения содержания. Композиция очерка полифонична, включает в себя композиционные приемы публицистического, художественного и научного стилей. Т.к. путевой очерк в большинстве случаев бессюжетен, ему



характерна структура бессюжетного очерка (зачин, основная часть, концовка).

Путевой очерк включает в себя несколько временных планов, связанных с отдельными героями и маршрутами, разнообразие географических описаний. Все они должны связываться одним мотивом. Основные типы композиции должны соответствовать типам связей, характерных для окружающей действительности: временным и причинно-следственным.

Наиболее частой формой **зачина** является зарисовка, поскольку она строится на основании таких топов, как «род-вид», «целое-часть», «свойства».

**Концовка** чаще всего – краткий, порой философский вывод, формулируемый с использованием топов «сопоставление», «место», «определение».

В **основной части** расположение подчиняется авторскому замыслу. В большинстве своем описываемые факты равнозначны и располагаются лишь во временной последовательности или фрагменты объединяются эмоциональным настроением автора.

Этап **расположения** в путевом очерке учитывает специфические особенности данного жанра. Единое связующее звено всего текста – путешествие. На этапе расположения автору необходимо отобрать наиболее интересные факты, поэтому в повествовании важно учитывать способы связи отдельных частей.

**III. Оформление.** Двудеиная природа жанра – художественность и публицистичность – обуславливает употребление языковых и речевых средств в путевом очерке. Для очерка, богатого тропами и фигурами, очень характерно использование **фигур диалогизма**. Пишущий задает вопросы от своего и чужого лица и тут же отвечает на них, что делает речь более убедительной и выразительной. Тропы и фигуры помогают автору показать предмет речи с разных сторон.

Нам предстоит в дальнейшем исследовании выявить степень эффективности данных методик обучения текстопорождению путевого очерка. Мы полагаем, что подобное обучение способствует развитию коммуникативной компетентности старшеклассников, совершенствует их общеречевые умения, способствующие их социализации в современной жизни.

**Черноусова А.Г.**  
**Алапаевск,**  
**МОУ СОШ №1**

#### **Коммуникативная направленность обучения как средство развития познавательной активности учащихся**

Современное состояние школьного образования в России можно охарактеризовать как переходное. В большинстве своем учителя пришли к пониманию того, что необходимо отказаться от репродуктивной парадигмы, где главная задача учителя – обучение, т.е. передача знаний по предмету, и перейти к развивающей парадигме. На смену предметно-дисциплинарному подходу пришел личностно-ориентированный, который связывает цели образования с изменением качеств личности.

Реализуя на практике идеи личностно-ориентированного подхода, школа должна воспитывать не просто человека, а личность, которая должна обладать целым набором качеств:

- обладание приемами учения, готовность к продолжению образования;
- самостоятельность в принятии решений и выборе;
- умение отвечать за свои решения;
- способность нести ответственность за себя;
- обладание набором компетенций как ключевых, так и по отдельным отраслям знаний;
- готовность действовать в нестандартных ситуациях.

Не последнюю роль в формировании личности играют сегодня предметы гуманитарного цикла, в том числе русский язык и литература. Преподавание русского языка и литературы ставит своей целью развитие коммуникативных способностей, воспитание глубокой культуры мышления, культуры общения.

В требованиях, предъявляемых к уровню подготовки выпускников (Федеральный компонент Государственного образовательного стандарта) указано: использовать приобретенные знания умения в практической деятельности повседневной жизни для

- развития интеллектуальных и творческих способностей, навыков самостоятельной деятельности, самореализации, самовыражения в различных областях человеческой деятельности;
- увеличения словарного запаса, расширения круга используемых языковых и речевых средств, совершенствования способности к самооценке на основе наблюдений за собственной речью;
- совершенствования коммуникативных способностей, развития готовности к речевому взаимодействию; межличностному и межкультурному общению, сотрудничеству;
- самообразования и активного участия в производственной, культурной и общественной жизни государства.

Современная методика выдвигает на первый план задачу синтеза всего положительного и полезного, что накоплено в рамках традиционной системы обучения и ее коммуникативной деятельности альтернатив, обеспечивающих большое участие психологических факторов в обучении, в частности, повышение речевой активности учащихся, стимулирующее развитие интеллектуальных способностей школьника.

На уроках русского языка и литературы особое значение приобрела задача развития коммуникативно-речевых способностей учащихся на основе знания текста. Текст является той благотворной средой, которая способствует развитию коммуникативно-речевых способностей: работа с текстом позволяет создать содержательный компонент для развития речи, развивать такие компоненты речи, как восприятие, понимание, удержание и воспроизведение.

Развитие коммуникативно-речевых способностей учащихся будет успешным, если строить обучение с учетом следующих условий:

1. повышение роли творческого начала в общении и использования психологических факторов, активизирующих речевую деятельность;

2. повышение роли теоретических знаний (обобщение, анализ, синтез).

В школьной практике необходимо гармоничное сочетание учебной деятельности, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности, способности самостоятельно решать нестандартные задачи. Кроме того, развитие коммуникативно-речевых способностей учащихся зависит и от творческого потенциала учителя.

Сочинение – один из видов творческого развития, оно требует самостоятельности, активности, увлеченности. Работа над сочинением и изложением с творческим заданием – одно из звеньев коммуникативно-ориентационного подхода. Эта работа (подготовка, сам творческий процесс и анализ сочинений, их совершенствование) требует от учителя и ученика обоюдных усилий, а значит, взаимопонимания.

**Ямбаршева Е.Г.**  
**Екатеринбург, МГУС**

### **Формирование профессиональной компетентности менеджера туризма: терминология в деловом общении**

Терминология традиционно считается неотъемлемой частью научной речи. Выделяют термины общенаучные, предназначенные для номинаций категорий и понятий, применимых ко всем областям научного знания, и термины узкоспециальные, предназначенные для номинации специфических для той или иной области знания реалий. В настоящее время активно развивается междисциплинарная (межнаучная) терминология, интегрирующая лексику внутри цикла наук или в разных научных объединениях.

Однако не меньшую роль терминология, и, прежде всего терминология узкоспециальная, играет в деловом общении. Как и в научном дискурсе, терминология делового общения предназначена для обозначения сферы деятельности, объекта деятельности, субъекта деятельности, средств деятельности и продуктов деятельности.

Так, в терминосистему, связанную с областью туризма, входят узкоспециальные наименования сферы деятельности, ср.: «Турагентская деятельность - деятельность по продвижению и реализации туристского продукта, осуществляемая юридическим лицом или индивидуальным предпринимателем на основании лицензии» (дефиниции терминов и терминологических сочетаний даны по учебному пособию И.Т. Балабанова, А.И. Балабанова «Экономика туризма», М., 2001). В данную терминосистему входят также термины, именующие объект деятельности, ср.: «Туристские ресурсы - природные, исторические, социально-культурные объекты, включающие объекты, способные удовлетворить духовные потребности туристов, содействовать восстановлению и развитию их физических и духовных сил»; субъекта деятельности, ср.: «туроператор - хозяйствующий субъект или индивидуальный предприниматель, который занимается разработкой туристских маршрутов, обеспечивает их функционирование, организует рекламу, устанавливает цены на туры турагентам для выпуска по ним путевок и последующей их реализации»;

средства деятельности (орудия, процессы, методы деятельности, измерения), ср. дефиницию процесса: «Туризм по безвалютному обмену — взаимные поездки туристских групп на основе равенства предоставляемых услуг в течение определенного количества дней»; продукты деятельности: «Туристский продукт — это право на тур, предназначенное для реализации туристу». Таким образом, структура терминосистемы в деловой сфере во многом коррелирует со структурой терминосистемы научного дискурса, а ее специфика имеет скорее количественный, чем качественный, характер.

Обучение деловому общению в вузовской практике должно с необходимостью включать усвоение терминосистемы конкретной сферы деловой коммуникации. Такая необходимейшая составляющая языковой компетенции, как сформированность лексического (и грамматического) тезауруса, должна быть напрямую соотнесена со спецификой любого факультета.

В качестве диагностики широты делового тезауруса студентам 3 курса, обучающимся по специальности «Туризм и гостиничный сервис», было предложено дать определения ряда терминов, как узкоспециальных, так и широко известных (алькасар, анимация, аннуляция, апартаменты, аттрактивность, бедекер, безвалютный обмен, ботель, бунгало, вадемекум, туристский ваучер, десипинг, караван, карантинное свидетельство, кемпинг, кодекс туриста, коммуникативная такса, конгресс-тур, книжка-подтверждение, мотель, метрдотель, па-радор, план-карта, полупансион, психография, рекреация, сейлз-менеджер, супервайзер, съют, таймшер, трансферт, турагент, туризм зрелый, туризм социальный, туризм стационарный, туроператор, турпакет, фит, фотель, хостел, франшиза, чартер, тайм-чертер, промпт-чартер). Результаты свидетельствуют не только о незнании узкоспециальных терминов (алькасар, парадор, бедекер, вадемекум и др.), но и о крайне поверхностном представлении значения терминов, имеющих широчайшее распространение в сферах сервиса и туризма. Более того: примерно 50-60% опрошенных вообще не смогли указать значения приведенных ниже трех распространеннейших терминов, а 40-50% дали следующие ответы (стилистика некоторых ответов оставлена без изменений):

Ваучер («документ, устанавливающий право туриста на услуги, входящие в состав тура, и подтверждающий факт их оказания»):

- ... документ
- ... документ туриста
- ... документ, указывающий на обладание чего-либо
- ... какой-то чек
- ... турпутевка
- ... ценная бумага

Наиболее полным, но далеко не точным ответом был следующий: «Ваучер - документ, дающийся туристу, в котором указано время и место пребывания и время отлета».

Метрдотель («главный официант, распорядитель в ресторане»):

- администратор
- встречает гостей
- менеджер при гостинице
- главный в кафе, ему поручен весь обслуживающий персонал
- главный по обслуживающему персоналу
- управляющий ресторана и т.д.

Наиболее точный ответ: «Менеджер - распорядитель в ресторане».

Чартер («договор фрахтования водного или воздушного судна на определенный рейс, заключающийся между фрахтовщиком и фрахтователем»):

... вылет на самолете

... определенное время отправления транспорта

... рейс

... вылет

... авиарейс

... бизнес-рейс

Ответ, даже приближенный к точному значению термина «чартер», нами не зафиксирован.

Таким образом, несформированность коммуникативной компетенции напрямую ведет к несформированности компетентности профессиональной: не зная характеристик ваучера, отраженных в дефиниции, не представляя себе специфику функций метрдотеля, не имея представления о чартерных рейсах, нельзя, на наш взгляд, осуществлять эффективную профессиональную деятельность в сферах туризма и гостиничного сервиса. С узкоспециальной терминологией дело обстоит еще хуже — студенты просто не указали значений большинства терминов, представленных в списке. Беспрецедентным, на наш взгляд, явился следующий вопрос одной из студенток: «А что такое франшиза? Я работаю в турагентстве, продаю клиентам страховки с франшизой, а объяснить, что это такое, клиентам не могу».

В целом такая лингвистическая характеристика личности, как объем и глубина языковых тезаурусов (лексического и грамматического), релевантна для важнейшего навыка делового общения - навыка продуцировать и понимать тексты различных типов на литературном языке. Без этого неизбежна деструкция дискурса, то есть целый комплекс явлений, затрудняющих или делающих невозможным деловое общение

## **РАЗДЕЛ 2**

### **ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В ШКОЛЕ**

**Абрамова И.А.**

**Екатеринбург, УрГПУ**

#### **Межпредметные связи на уроках русского языка при изучении иноязычных слов**

В последние десятилетия лексическая система русского языка стремительно развивается. Одним из направлений этих изменений является интенсификация процесса заимствования. Сейчас существует определенная мода на иноязычные слова. Без элементарного владения ключевыми понятиями из области экономики и политики, науки и техники, искусства и спорта человек не может полноценно существовать в современном мире. Все это свидетельствует о необходимости работы над иноязычными словами в старших классах. Без свободного владения материалом школьник не сможет осуществить акт коммуникации, ее цель не будет достигнута. Для того чтобы коммуникация состоялась, человеку на данном этапе развития языка требуется постоянное пополнение энциклопедических и языковых знаний.

Проникновение в лексикон иноязычных слов связано с углублением представлений об окружающем мире. Знание иноязычного слова способствует успешной коммуникации, следовательно, и социализации школьника на современном этапе развития общества. И задача учителя состоит в организации интенсивной работы над иноязычными словами. Поэтому становится все более актуальной традиционная для отечественной школы проблема межпредметных связей родного и иностранного языков.

Проблема межпредметных связей в обучении имеет прямое отношение к формированию у школьников научной картины мира. Межпредметные связи в школе – это отражение реально существующего взаимодействия явлений.

В последнее время проблеме межпредметных связей в процессе обучения уделяется все более серьезное внимание как учеными, так и учителями-практиками. Использование данного явления в процессе преподавания лингвистических дисциплин должно опираться на надежную теоретическую основу. Важно не просто фиксировать отдельные параллели, а выделять основополагающие, общие свойства при изучении разных предметов. Именно поэтому в современных условиях возникает необходимость в формировании у школьников не частных, а обобщенных умений, обладающих свойством обобщенного переноса. Такие умения, будучи сформированными в процессе изучения какого-либо предмета, затем свободно используются учащимися при изучении других предметов и в практической деятельности.

Знакомя учащихся с характером и степенью иноязычного вклада в лексику русского языка, нельзя обойтись без привлечения и толкования, разных по языку-источнику и сфере употребления иноязычных слов. Обращаясь к фактам иностранного языка, учитель может эффективно и занимательно объяснить структуру и правописание слова, его первичное значение, «внутреннюю форму», как и в связи с чем оно возникло, рассказать о его функционировании в языке. Так, можно легко определить лексическое значение слова *дистрибьютор*, зная язык-источник: английское существительное *distributor* образовано от глагола *to distribute* (*распределять, распространять*). Кроме того, суффикс *-ор-* участвует в образовании слов, обозначающих человека, занимающегося определенным видом деятельности. Таким образом, можно сделать вывод, что *дистрибьютор* – это лицо, занятое размещением товаров на рынке сбыта. Еще пример: *гастарбайтер* – рабочий-иммигрант, т.к. немецкое слово *gastarbeiter* образовано следующим образом: *gast* (*гость*) + *arbeiter* (*рабочий, работник*). К тому же существительное *гастарбайтер* с его «непрояснимым» *a* будет всегда написано правильно, если учащийся знает происхождение этого слова (в немецком языке оно графически изображается латиницей как *gastarbeiter*).

Общие явления русского языка и изучаемого в школе иностранного языка во многих случаях прекрасно ощущаются учащимися и должны постоянно использоваться в процессе школьного преподавания (особенно при изучении иноязычных слов). Квалифицированный учитель должен создавать учебную ситуацию, при которой использование знаний из родственного предмета является настоятельной необходимостью.

### **Инновации в преподавании русского языка**

В настоящее время в отечественной педагогической науке наиболее актуальной задачей может считаться создание обобщенной теории инновационных процессов в образовании. Отсутствие фундаментальных работ в этой области в условиях разнообразной и вариативной образовательной деятельности не только отдельных учителей-новаторов, но и целых педагогических коллективов приводит к субъективизму и разночтению в трактовке множества новых понятий, активно использующихся в научно-педагогической литературе.

Доминирующими принципами сферы современного образования является гуманизация и личностная ориентация, что позволяет говорить об изменившихся ценностях педагогической практики в плане развития содержания и технологий в соответствии с меняющейся социокультурной средой. Таким образом, творчески работающий, активно «ищущий» преподаватель нуждается в осмыслении новых общечеловеческих, национально-культурных, нравственных целей образования в их синтезе, в осознании перспективных теоретических представлений и инновационных идей, стимулирующих практику современной школы. Для того, чтобы считать себя настоящим педагогом сегодня, недостаточно иметь способности к культурному саморазвитию и творческому сотрудничеству с детьми. Важно ориентироваться в тех инновационных процессах, которые, хотя бы на уровне теоретических изысканий, послужат основой для создания своей собственной концепции, своего взгляда на профессиональную деятельность учителя.

Кроме того, современный педагог – это не только отличный преподаватель, способный оригинально формулировать и решать стоящие перед педагогической практикой задачи.

В научно-методическом журнале «Русский язык в школе» уже традицией стал тот факт, что учителя страны на страницах данного издания делятся опытом преподавания. Неизменная рубрика «Из опыта: «А я делаю так...» позволяет нам следить за тем, как применяются в практике школы новые технологии обучения русскому языку.

Обратимся к наиболее интересным статьям учителей-практиков, опубликованных в журнале «Русский язык в школе» за 2006/2007 гг.

Яровикова О.В. в статье «Запоминаем через образ» (РЯШ. – 2006. – №2) представляет разработанную ею систему образов, которая помогает решить две задачи: во-первых, ученики надежнее и легче запоминают правописание трудных слов, орфограммы, разборы, во-вторых, у учащихся интенсивно развивается не только память, но и ассоциативное мышление. Модели запоминания, которые предлагаются ученикам, распространяются почти на все разделы русского языка. Суть ассоциативной модели в том, чтобы найти зацепку, мостик между изучаемым правилом и жизненным опытом. Например, представим себе девочку с очень длинной косой. Когда она подвязывает косу, то коса похожа на мягкий знак. В существительных женского рода третьего склонения после шипящих пишем мягкий знак. А у мальчика разве может быть такая коса? Нет. А как быть со словами, которых

много: дач, луж, крыш, чудищ? Их так много, что одного мягкого знака на всех не хватает. Поэтому он не пишется.

Зянкин Г.А. в статье «Русский язык + математика» (РЯШ. – 2006. - №3) предлагает следующее: учащиеся работают на листочках в клетку, чертят заранее оси координат и ставят на них буквы согласно алфавиту (вместо цифр). Ученикам даются карточки с пропущенными буквами: вес...ник, зда...ствуй, Мещ...ра, ед...ница и т.д. Из полученных букв получаются точки. Предложенные задания помогают учащимся запоминать слова с непроверяемыми орфограммами. Они закрепляют знания по математике, развивают сообразительность, творческое мышление.

Обратимся к статье Феоктистовой Л.В. «Музыка на уроках грамматики» (РЯШ. – 2007. - №1). Одним из эффективных средств мотивации учащихся на уроках русского языка может быть музыка. Слушая музыкальную пьесу, ученик или проникается «созвучным» настроением, или «видит» в воображении подсказывание музыкой картины, а потом описывает их. Автор статьи предлагает упражнения на узнавание с использованием музыки. При этом урок будет выглядеть так:

- 1) краткое вступительное слово учителя;
- 2) первое прослушивание музыкальной пьесы;
- 3) обдумывание учащимися будущей миниатюры;
- 4) повторное прослушивание;
- 5) написание миниатюры;
- 6) сообщение грамматического задания учителем и выполнение его учащимися на материале написанных ими миниатюр.

Д.И. Архарова  
Екатеринбург, ИРРО

### **О содержательных основах региональной концепции лингвистического и речевого образования**

Нормативными и содержательными основаниями региональной концепции лингвистического и речевого образования (ЛиРО) считаем Государственные образовательные стандарты – федеральный и национально-региональный (Свердловская область) компоненты (М., 2004; Екатеринбург, 2005), а также Федеральную программу «Русский язык», утвержденную Правительством РФ в декабре 2005 г.

Методологические рамки этой концепции заданы педагогическими идеями, определившими основные направления модернизации современного российского среднего общего и полного образования:

1. Содержание образования должно соответствовать **возрастным** закономерностям развития учащихся (см. в ГОС ФК наличие 3-х ступеней обучения);
2. Образовательный процесс должен стать по своему характеру **деятельностным**: учащиеся на личностном уровне осваивают способы выполнения познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности, получают опыт в рамках этих видов деятельности, на основе чего у них формируются и совершенствуются общие учебные умения и навыки;
3. Результатом деятельностного, личностно-ориентированного образования должны стать **ключевые компетенции**, наличие которых в



структуре образованности учащихся делает возможным **использование** усвоенных знаний и способов выполнения названных видов деятельности на уровне навыков и / или умений при решении учебных и практических задач.

4. На старшей ступени вводится профильное обучение.

Таким образом, современный образовательный процесс необходимо рассматривать как образовательную деятельность, реализующую целевые установки в единстве с содержательным наполнением дидактических единиц и способами, средствами учебной деятельности, что позволяет сделать реальным прогнозируемый результат деятельности.

Целью обучения русскому, родному и иностранному языкам в школе в соответствии с ГОС ФК считаем речевое развитие и формирование коммуникативной компетентности, которые должны войти в систему универсальных знаний, умений и навыков, на основе чего становится возможной самостоятельная деятельность обучаемых, берущих на себя личную ответственность за неё.

Содержание образовательной деятельности на предметном уровне должно быть направлено «на формирование и развитие общеучебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической деятельности» (ГОС ФК, с.9), т.е. предметных ключевых компетенций.

Считаем, что содержанием познавательно-деятельностного и личностно-ориентированного обучения языку и речи должно стать усвоение способов коммуникативно-направленной речевой деятельности (КНРД) на уровне ключевых компетенций – языковой, речевой, коммуникативной и культуроведческой. Другими словами, КНРД и способы выполнения ее речевых действий (единиц КНРД) личностно присваиваются на уровне навыков / умений и различные совокупности этих навыков (умений) дают в результате ЛипО каждую из названных компетенций.

Объем понятия «компетенция» трактуется различно: мы предлагаем следующее: компетенция – это 1) система навыков / умений как результат освоения, способов выполнения познавательных, рефлексивных, коммуникативных, речевых действий, 2) использование этих навыков / умений в рамках этой же деятельности.

Компетенция – результат обученности, составляющая образованности. Компетентность – более широкое понятие, это творческое развитие компетенций на основе ценностного осмысления их личностной значимости.

Содержательное наполнение каждой из компетенций можно сделать унифицированным, сопоставив их характеристики, данные в ГОС ФК, в разделах «Русский язык» и «Иностранный язык».

**Языковая компетенция** – освоение знаний о единицах языковой системы (фонема, слово, морфологические и синтаксические единицы) в единстве их формы, значения и функции (т.е. употребления) в речевом контексте.

В рамках школьного лингвистического и речевого образования изучаются словообразовательные, лексические, грамматические и лексико-грамматические значения языковых единиц и их синхронные смысловые отношения: а) существующие между языковыми единицами в языке и в условиях речевого контекста (синонимия, антонимия, паронимия, омонимия),

б) существующие внутри смысловой структуры языковой единицы (полисемия, изобразительно-выразительные средства, стилистически маркированные средства, переходные явления), в) существующие в рамках текста (см. методики лингвистического анализа текста).

**Речевая компетенция**, основанная на языковой, формируется и совершенствуется при выборе и использовании языковых единиц: а) в целях соблюдения языковых норм (ортологических, функционально-стилевых, типологических); б) с учетом речевого контекста; в) с учетом культурно-речевых норм, касающихся коммуникативных качеств речи (точность, богатство, выразительность, ясность, чистота); г) при использовании устной и письменной речи.

Наличие языковой и речевой компетенций проявляется в обогащении словарного запаса и в совершенствовании грамматического строя речи.

**Коммуникативная компетенция** – это реализация потенциальных возможностей коммуникативных позиций адресанта и адресата в процессе КНРД, когда говорение / письмо обеспечивает создание актуального / воздействующего речевого высказывания, а слушание / чтение – его восприятие, понимание, анализ и интерпретацию с учетом сферы и ситуации общения и авторского замысла.

Коммуникативная и речевая компетенция имеют очень зыбкие границы, т.к.: 1) выбор и использование языковых единиц (сфера речевой компетенции) с учетом сферы и особенно ситуации общения имеет явный коммуникативный «акцент»; 2) соблюдение качеств хорошей речи (точность, богатство, выразительность, ясность, чистота) обеспечивает коммуникативно-целесообразные качества речи; 3) коммуникация как передача информации осуществляется с помощью средств устной или письменной речи.

**Культуроведческая компетенция** – это способность к целостному осмыслению языка (речи, текста) как формы выражения национальной культуры, традициям и реалиям страны изучаемого языка (русского, родного, иностранного), что находит свое выражение в умении строить свое речевое и неречевое поведение / коммуникативно направленную речевую деятельность адекватно социокультурной специфике русского / родного / иностранного языков в сфере речевого и неречевого этикета, в ситуациях межнационального / межкультурного / иноязычного общения, при выделении общего и специфического в культуре России, страны изучаемого иностранного языка, территорий, на которых распространен родной язык, и пр.

В ключевых компетенциях отражается сложная содержательная структура КНРД, обеспечивающая познавательный и развивающий эффект обучения этой деятельности, т.е. усвоения способов ее действий, необходимых для достижения намеченного результата говорения / письма, слушания/ чтения.

Во-первых, КНРД неотрывна от процессов познания, рефлексии, речевой коммуникации (информационного словесного обмена). КНРД происходит не только на сознательном, но и подсознательном уровне, при смысло- и речепорождении в условиях перекодирования информации при переходах «внутренняя – внешняя речь», «устная – письменная речь».

Во-вторых, единство речевой и речемыслительной деятельности обеспечивает связи процессов речепорождения, речепроизводства и текстообразования. КНРД своим результатом может иметь отдельное высказывание, определение понятия, оценочное суждение, умозаключение, реплику в диалоге или развернутый цельный и связный текст.

В-третьих, речевые действия, совершаемые в рамках этих процессов субъектом, находящимся в коммуникативной позиции адресанта, направлены на формирование и речевое оформление своих мыслей и эмоций, а также на информационный обмен, на передачу определенного интеллектуального и эмоционального содержания, смысла.

Наиболее манифестировано КНРД разворачивается в текстообразовании и все 4 фазы речевого акта (действия) многократно осуществляются при работе с тематическим словом, основной мыслью, аргументативной структурой, композицией и речевым оформлением текста.

Субъект, находящийся в коммуникативной позиции адресата, должен совершать речевые действия при восприятии, понимании текстовой информации, что даст возможность анализировать и интерпретировать «чужой» текст.

В содержательной структуре КНРД соединены познавательно-деятельностное и речедеятельностное начала, поэтому предметные компетенции (см. выше) приобретают надпредметную ценностную значимость, текст становится средством познания. Совокупность коммуникативно-речевых навыков / умений, составляющих содержание названных компетенций, а также КНРД и ее коммуникативно-речевых действий, дает возможность владеть универсальным языковым (словесным) кодом, необходимым при обмене словесной информацией любого содержания (ср.: математика дает другой универсальный код, или «язык» – формульный в любой ситуации общения).

Для успешного обучения коммуникативно-направленной речевой деятельности считаем важными следующие положения, базирующиеся на вышесказанном.

1. Текст / отдельное речевое высказывание можно рассматривать как результат авторской КНРД, направленной на формирование и формулирование его рациональных и эмоциональных смыслов, актуальных для адресанта и адресата в ситуативном и культурно-историческом контексте, и на передачу этой информации адресату.

Осмысленное восприятие, аналитическое понимание (анализ) и целостная интерпретация текста – это результат КНРД адресата текста.

2. Адресант (автор) речевого высказывания совершает некие коммуникативно-речевые действия, позволяющие добиться этого результат, т.е. информационно-логические и коммуникативно-значимые структуры высказывания (в тексте они словесно представлены) свидетельствуют о профессионализме КНРД его автора.

Адресат при восприятии и понимании текста имеет возможность исследовать информационно-смысловые аспекты предложенного текста в плане результативности КНРД автора.

3. Такое учебное упражнение, как воспроизведение текста (изложение) содействует приобретению и развитию не только языковой и речевой, но и коммуникативной компетенции, оно учит восприятию и

пониманию текста, прежде всего, обращая внимание на его информационно-смысловые аспекты (логические и коммуникативно-значимые структуры текста). Это упражнение позволяет имитировать условия информационного обмена и обучать адресным культурно-речевым навыкам / умениям в режиме учебной КНРД, т.е. создавая возможность освоения названных навыков и умений в процессе их применения.

4. Сочинение как учебное упражнение носит характер отклика на прочитанный (воспринятый и понятый) текст. Это может быть текст художественного произведения или текст любой стилиевой принадлежности.

Методики анализа текста (его тоже рассматриваем как учебное упражнение - самостоятельное или как часть работы с изложением или сочинением), способствующие его адекватному восприятию и пониманию, в рамках различных учебных упражнений и школьных предметов, различны. Но при создании текста-отклика (сочинения на литературную тему, творческой работы на основе репродуцированного текста) ученик должен строить свой текст по законам КНРД, т.е. совершать коммуникативно-речевые действия, необходимые в коммуникативной позиции адресанта. Совершение этих действий может происходить на уровне навыка / умения, т.е. в рамках приобретенных компетенций. Сочинение как учебное упражнение приобщает к КНРД в позиции адресанта.

Оценочные критерии, необходимые при диагностике уровня развития названных компетенций, содержательно соотносимы с умениями / навыками, составляющими языковую, речевую и коммуникативную компетенции.

Итак, речевое развитие (см. цели ЛипО) – это предъявление языковой и речевой компетенций при выборе и использовании ситуативно и контекстно адекватных языковых средств при текстообразовании, а коммуникативная компетентность – предъявление всех названных компетенций при реализации коммуникативных целей адресанта и адресата.

**Вавилина И.В.**  
**Екатеринбург,**  
**МОУ лицей № 135**

#### **Что можно порекомендовать выпускникам при подготовке к ЕГЭ по русскому языку**

Для успешного прохождения итоговой аттестации по русскому языку в форме Единого государственного экзамена учащимся необходимо иметь не только прочные знания орфографии, пунктуации, синтаксиса, но и умение правильно использовать лексический состав языка, разнообразные его грамматические конструкции, провести анализ предложенного текста, создать творческую работу – сочинение.

Перед педагогом стоит задача обобщить и систематизировать знания учащихся по всем разделам школьного курса русского языка, при этом в первую очередь учитывать специфику предмета, конечную цель обучения – языковую, лингвистическую, коммуникативную и культуроведческую компетенцию.

В процессе подготовки к ЕГЭ считаю необходимым

- разъяснить учащимся, что назначение экзаменационной работы -- оценка уровня общеобразовательной подготовки выпускников по русскому

языку, это определяет наличие заданий различного уровня сложности: базового (часть А), повышенного (часть В), высокого (часть С);

- дать информацию о специфике заданий каждой части и способах предъявления языкового материала;
- предотвратить возможные ошибки.

Задание С (сочинение) ориентировано на анализ, интерпретацию научно-популярного или публицистического текстов, а затем на написание сочинения. Эта часть работы дает возможность учащимся представить свою речевую компетентность, а педагогу – оценить уровень общеречевой компетенции выпускника. Задание С – создание собственного высказывания - вызывает наибольшие затруднения у учащихся.

Какие рекомендации можно предложить обучающимся для успешного выполнения этой части работы?

При первичном прочтении текста обратить внимание на все непонятные слова и выражения, не забывать, что лексическое значение незнакомого слова может быть подсказано содержанием текста.

Попытаться вступить в заочный диалог с автором предложенной статьи, задавая вопросы к тексту. Если ваша точка зрения не совпадает с авторской, то приведите свои контрдоводы.

Выделите в тексте самое главное, значимое, важную информацию.

Сделайте выписки основных положений статьи, обратите внимание на слова, выделенные курсивом или жирным шрифтом, если таковые имеются в тексте; чаще всего именно в них заключается главная мысль статьи.

Проанализируйте абзацное членение текста, вспомните особенности построения абзаца, особое внимание уделите первым фразам, они, как правило, передают и раскрывают ведущие авторские суждения.

Особо проанализируйте слова, употребленные в переносном значении, т.е. образную структуру текста. Это поможет при выполнении заданий, связанных с анализом средств выразительности, и облегчит понимание авторского замысла в целом.

Желательно прочитать текст повторно. После этого постараться сформулировать основную мысль (тезис) в виде простого предложения с подлежащим и сказуемым, обозначить систему доказательств основной мысли, охарактеризовать проблематику.

Выработать мнение о предмете речи, передать собственное отношение к нему, обосновать свою точку зрения.

При ответе на вопрос умело используйте, если это необходимо, цитаты из текста-оригинала.

Необходимо привлечь жизненный или читательский опыт, соотнося с иной известной информацией по поднятой в тексте проблеме.

Обязательно нужно сформулировать собственные выводы на основе предложенного для анализа текста. Проверить, на все ли вопросы, поставленные после текста, даны ответы.

Избрать наиболее подходящий жанр для своего сочинения (очерк, эссе, рецензия и т.д.).

При подготовке к написанию III части (задание С) педагог настоятельно обращает внимание выпускников на необходимость соблюдения правил оформления письменного высказывания: разборчивое, грамотное с точки

зрения орфографии, пунктуации, грамматики, аккуратное написание, выделение абзацев.

Соблюдение данных рекомендаций, на наш взгляд, поможет выпускникам успешно пройти итоговую аттестацию и представить высокий уровень своей общеречевой компетентности.

**Голендухина Е.Ю.**  
**с. Глинское,**  
**МОУ СОШ №23**

### **Виды синтаксических разминок на уроках русского языка**

Довольно часто от учащихся среднего, а иногда и старшего звена можно услышать примерно такие утверждения: «Ошибками считаются только ошибки в словах, запятые ошибками не являются». При этом учащиеся считают важным лишь орфографически правильное написание. Изменить такое отношение учеников на уроках русского языка можно, уделяя больше внимания синтаксической подготовке. Кроме того, такая работа обусловлена и подготовкой к ЕГЭ, где достаточно заданий связано с синтаксисом и пунктуацией.

Наиболее оптимальными для такой деятельности будут синтаксические разминки, которые проводятся на уроках наряду с орфографическими и лексическими. Проводить их уместно и в среднем, и в старшем звене, постепенно усложняя задания.

Можно предложить такие виды и формы синтаксических разминок:

#### **1. Синтаксический разбор предложения.**

Предлагаются задания типа:

- Не записывая предложения, письменно дать его характеристику;
- Дать характеристику предложения по строению грамматической основы;
- Дать характеристику предложения по степени его осложнения;
- Дать пунктуационную характеристику предложения;
- Сделать полный синтаксический разбор предложения;
- Составить схему предложения и т.п.

#### **2. Составление предложения по заданной схеме.**

#### **3. Составление предложения в соответствии с данной характеристикой.**

#### **4. Осложнение простого предложения:**

- Распространить нераспространенное предложение;
- Ввести обособленный член предложения (определение, обстоятельство, вводное слово и т.п.)
- Ввести чужую речь в предложение и т.д.

#### **5. Графическая запись предложения (графический диктант).**

#### **6. Выписывание из предложения его частей:**

- Грамматической основы;
- Всех словосочетаний;
- Словосочетаний по заданной схеме;
- Какого-либо обособленного члена и т.п.

#### **7. Осложненное списывание:**

- Расставить знаков препинания;
- Раскрыть скобки и вставляя нужные буквы;

- Добавить на места пропусков подходящие по смыслу слова той или иной части речи;
  - Поставить определенные слова (дополнения, определения) в нужную форму.
8. Составление предложения с использованием слов в определенной форме (например, глаголов в повелительном наклонении, кратких прилагательных, наречий места) или определенных членов предложения (например, несогласованных определений, уточняющих членов предложения и др.).
9. Цифровой диктант: записать номера предложений или словосочетаний определенного строения.
10. Небольшие по объему тесты.
11. Исправление деформированного текста:
- Исправить ошибки в постановке знаков препинания;
  - Исправить ошибки в характеристике предложения;
  - Устранить нарушение синтаксических норм.
12. Соотношение предложений и их характеристик.
13. Задание типа «Третий лишний»: из данных предложений выбрать лишнее и указать принцип отбора.
14. Замена предложений синонимическими синтаксическими конструкциями.
- Рассчитывать такие разминки по времени выполнения задания нужно на 4-6 минут, а проводить их уместно на любом этапе урока, но чаще всего они проводятся в начале урока.

**Гребнева М.А.  
Среднеуральск,  
МОУ НОШ №5**

#### **Языковое образование и речевое развитие в программе «Планета Знаний» под общей редакцией И.А. Петровой**

Язык-это история народа.  
Язык-это путь цивилизации  
и культуры.  
(А.И.Куприн).

В последнее десятилетие чётко прослеживается потеря языковой культуры и грамотности населения.

В современной школе взгляд на язык только со стороны грамматики и правописания признан слишком узким.

В последние годы, сталкиваясь с проблемами узкого кругозора, засоренности речи, снижение словарного запаса, неумением принимать словесную информацию у учеников начальной школы остро встал вопрос разрешения проблем языкового образования и речевого развития детей младшего школьного возраста.

Решение этих проблем я нашла в программе и учебно-методическом комплекте по изучению русского языка под общей редакцией И. А. Петровой.

Программа предлагает изменить ситуацию введением в систему курса наиболее перспективных подходов и принципов обучения русскому языку. Важнейшими среди них являются культурологический и коммуникативно-

ориентированный подходы. При отборе содержания учебного материала в УМК авторы опирались на заложенные в «Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» принципы развития, вариативности и спиралевидности.

Изучая программу, я увидела, что в учебники с первого класса введены специальные разделы и темы философского характера «о даре слова, о языковых средствах отражения реального мира, о взаимодействии языка и развития общества». Основной целью разделов программы является представление о роли языка слов в жизни человека: возможность общаться, познавать мир, становиться человеком разумным. В упражнениях в лёгкой, доступной форме раскрывается понятие о русском языке как о родном языке русского народа, об образности, точности краткости, меткости русского языка.

Дети с первого класса включаются в постоянную поисковую деятельность.

Исторические справки, познавательные тексты о происхождении слов и правил, об обогащении словарного запаса русского языка, об истории создания письменности и книги, об изменениях в русском алфавите, об исторических корнях слов и т.д. дают учащимся не только полезную информацию. Но и наталкивают их на поиск решения определённых задач, через проектную деятельность. Учащиеся с первого класса не только учатся работать с источниками информации, добывая нужную для себя информацию, но и развивают в детях чувство сопричастности к сохранению самобытности русского языка. Учащиеся с удовольствием защищают свои проекты тем самым, становясь не пассивными равнодушными слушателями, а участниками самого процесса познания русской речи. При защите проектов развиваются самые важные качества устной речи: чёткость, логика построения, доказательность. Учитель же является не носителем знаний, а помощником в самостоятельном познании языка.

Учащимся предоставляются большие возможности для развития наблюдательности за различными языковыми явлениями. Дети сравнивают орфографическое и орфоэпическое произношение слов, следят за их изменением и образованием, за оттенками значений слов.

Большая работа проводится с источниками информации. Учащиеся с первых шагов по изучению русского языка учатся работать со справочной литературой: энциклопедиями, различными словарями и другими источниками. Отрадно, что большое внимание уделяется работе с этимологическим словарем. Для удобства маленький этимологический словарь расположен в конце учебника. Позднее дети, приучившись работать, со словарём начинают работать с различными этимологическими словарями, например с «Этимологическим словарём русского языка А. Г. Преображенского. Постоянная работа с различными словарями приучает детей делать сноски на полях тетрадей или специальных черновиков и потом проводить этимологическую, орфографическую, лексическую работу над словом, т.е. «решать задачу» правильного написания и употребления слова.

Положительным является и то, что дети учатся использовать в своей речи слова с различными лексическими оттенками, для этого разработаны специальные упражнения. Так же ведётся работа с поговорками,



фразеологическими оборотами, крылатыми выражениями, загадками, рифмующимися словами.

Всё же считаю, что авторами учебника плохо продумана работа по стилистике языка. Ведь очень важно научить, не только выражаться правильно, но и выражаться «изящно». Научить какая речь наилучшим способом произведёт желаемое впечатление на ум, чувство и волю воспринимающего речь.

Конечно, эта проблема решается на других уроках развития речи. Таких как риторика и литературное чтение, но этой работы недостаточно чтобы восполнить эмоционально-духовные пробелы наших будущих поколений.

**Л.С.Евдокимова**  
**Екатеринбург, УрГПУ**

### **Современные направления изучения русского языка в школе**

XX век в русистике и методике его преподавания озаменовался тремя основными направлениями: формальным, семантическим, культурно-риторическим. Формальное, оно утвердилось в языкознании в начале века, предпочтение давало внешним выразителям языковых явлений – формам словоизменения, словообразования, характеристике частей речи, сочетаемости слов. Достоинством формального подхода было то, что он основывался на материальных, собственно языковых признаках, однако он не соответствовал в должной мере назначению языка быть средством выражения фактов действительности и передачи мысли средствами языка, поэтому во второй половине XX века акцент смещается на структурно-семантический подход, когда уделяется достаточное внимание семантике слов, аффиксов, грамматических форм, категорий, предложений. Конец XX века ознаменован интересом к говорящему индивидууму, к речи. Новый подход к преподаванию русского языка состоит в решительной переакцентировке внимания с преподавания родного языка как предмета знания на изучение его как средства коммуникации во всех сферах человеческого общения.

Выход в преподавании языка на уровень риторических, социокультурных форм функционирования языка отвечает мировым тенденциям развития языкознания, актуализации проблем коммуникации в современном мире, а также задачам становления коммуникативной культуры личности. Явления языка при таком подходе должны усваиваться через текст, на основе текста, с помощью текста. В настоящее время в процессе изучения русского языка в школе рассматривается то или иное лингвистическое явление, а затем оно привязывается к «речи». Обучение в школе языку и речи в школе должно представлять единый процесс и должно быть направлено на формирование полноценного общения, т.е. на развитие текстовой деятельности.

Изменяется и форма аттестации выпускников школы – с 2009 года на всей территории Российской Федерации она будет проводиться в форме единого государственного экзамена. ЕГЭ призван проверить ключевые языковые, речевые компетенции выпускников. Так, на настоящий момент тест по гуманитарным предметам состоит из трех частей – АВС. Часть А по русскому языку предполагает выбор правильного ответа из нескольких вариантов, В – письменный ответ на орфографическую, пунктуационную,

языковую или речевую задачу, часть С предполагает работу с письменным текстом – написание сочинения – рассуждения на предложенную тему. Здесь проверяются следующие ключевые компетенции: изучающее чтение предложенного текста, его интерпретацию и порождение собственного письменного высказывания на заданную тему.

Анализ результатов проведения ЕГЭ показал слабое владение выпускниками первых двумя компетенциями: выпускники школы показывают слабое владение навыками сознательного чтения. Так, к фамилии *Пришвина*, видимо, путая его с *Писаревым*, даются инициалы *Д.П.*, фамилию поэта *Бальмонта* путают с *Бильмандо* или пишут, что это французский поэт и др. По данным международной организации ПИЗА, которая проверяет умение читать и интерпретировать текст детей 14-15 лет из 30 стран, наши дети плохо читают и не понимают текст, они плохо справляются с инструкцией, текстами делового стиля, с поликодовыми текстами, в которых содержатся схемы, таблицы и др. Сложной оказалась для них и интерпретация текста и обоснование выводов. не лучше картина и с порождением собственного текста.

Учителю-словеснику при создании текста полезно знать и основные психологические модели речепорождения Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкина, деятельностные модели А.А. Леонтьева, И.А. Зимней. Готовя выпускников к единому государственному экзамену, он должен учитывать сложную природу текста, знать его особенности как синтаксической, риторической и психолингвистической единицы.

**Карвацкая Г.А.**  
**Среднеуральск,**  
**МОУ СОШ №6**

### **Развитие познавательной самостоятельности на уроках гуманитарного цикла в старших классах как одно из условий формирования личности школьника**

Сегодня обществу необходимы образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могли бы сами принимать решения в ситуации выбора, были бы ответственны за судьбу страны.

Все это ставит перед учителем задачу - превратить традиционное обучение в школах в живой заинтересованный процесс развития личности, способной к самообразованию и самоопределению.

Проанализировав педагогическую деятельность, я могу с уверенностью сказать, что применение современных педагогических технологий (педагогика сотрудничества, проблемное обучение, проектный метод), а также развитие познавательной самостоятельности на уроках литературы в старших классах обеспечивает потребность личности в самообразовании, самовоспитании, самопознании в соответствии с общечеловеческими нормами морали. Ключевыми словами такого образования являются «свобода», «развитие», «творчество», «самостоятельность», «активность».

Развитие познавательной самостоятельности результат не случайного воздействия внешних факторов, а специальным образом построенного процесса.

Познавательная самостоятельность может проявляться в выборе элементов познаваемого содержания или их последовательности, отборе

способов познания, определении темпа своего продвижения, кооперировании с другими субъектами познавательной деятельности (выборе партнеров), решениях о времени и о месте реализации познавательной деятельности



Программа по литературе разбивается на блоки, в каждом планируется проведение различных видов уроков: вводная лекция, урок-портрет, урок-наблюдение, урок-эксперимент, урок-дискуссия, урок-исследование, урок-консультация, урок-семинар, урок-практикум, урок-зачет, устный журнал, урок-защита, творческая мастерская.

На мой взгляд, спектр потенциального влияния на развитие познавательной самостоятельности учащихся чрезвычайно широк при изучении любой темы. В данном случае меняется и позиция ученика: от объекта научения, получателя готовой информации до активного субъекта учения, самостоятельно добывающего информацию и даже конструирующего для этого способы действий. Меняется и позиция учителя: от транслятора содержания обучения он превращается в менеджера, организатора коммуникаций и эксперта, функции которого состоят в грамотной постановке задач, организации процесса их решения и экспертизе полученных решений на соответствие планировавшимся результатам.

Каждый ученик заслуживает собственной траектории движения по учебному материалу, отвечающей его целям, потребностям, интересам. В этом случае учителю помогает Карта развития познавательной самостоятельности учащихся, где учащимся предоставляется право выбрать вид деятельности по уровням обучения: репродуктивный, продуктивный, творческий.

### Индивидуальная карта развития познавательной самостоятельности

Фамилия, имя ученика																				
Виды деятельности		репродуктивный				продуктивный				творческий				итог						
		Стих. наизусть	План статьи	Тезисы (учебник)	Сообщение	Сочинение-	конспект	диспут	Сообщение (доп.)	Анализ	Литературоведч.	Сочинение-	Защита пост.	Реферат,	семинар	Сочинение-рецензия	ИОЗ	1 полугодие	2 полугодие	гол



что принятие новых ценностей и целей делает переход к таким технологиям неизбежным.

Утверждение ценностей («познание», «активная жизненная деятельность», «самостоятельность», «уверенность в себе», «общественное признание», «творчество») в сознании школьников означает становление соответствующих прочных внутренних установок.

**Круглова Ю.В.  
Среднеуральск,  
МОУ СОШ №6**

### **Из опыта создания элективного курса «Основы ораторского искусства»**

Программа элективного курса «Основы ораторского искусства» предназначена для углубления знаний по предмету «Речь и культура общения», предмет НРК, развивающий культуру мышления и речи.

«Самая большая на Земле роскошь – это роскошь человеческого общения», – говорил А.Сент-Экзюпери. Подрастающее поколение понимает, насколько важно в современном мире умение кратко и точно выражать свои мысли, правильно понимать собеседника, активно участвовать в разговоре, свободно, грамотно, выразительно общаться и уметь выступать публично. Новое время настоятельно требует развития и совершенствования всех видов речевой деятельности. Сегодня задача учителя русского языка не только научить детей грамотно писать, но и научить их ориентироваться в речевой ситуации, пользоваться правилами речевого поведения, соблюдать этикетные нормы, воспринимать речь собеседника в различных ситуациях и формах общения, т.е. владеть нормами речепроизводства, уметь свободно пользоваться речью.

Программа курса направлена на дальнейшее развитие у школьников познавательной, коммуникативной, социальной компетентностей.

Основными **целями** данного курса являются:

- формирование, воспитание коммуникативной личности;
- создание предпосылок заинтересованности учеников в свободном владении языком и его ресурсами;
- формирование умения общаться, вести дискуссию, выражать свою точку зрения наиболее выразительными и действенными средствами.

Курс рассчитан на 17 часов, данный курс можно использовать в любом классе среднего звена. Темы занятий можно изменять, дополнять (в зависимости от степени подготовленности класса). Применение интерактивных технологий (деловая и ролевая игры) помогут развить устойчивый интерес у учащихся к изучению риторики.

В результате изучения курса учащиеся должны:

- иметь представление о развитии риторики как науки, великих ораторах прошлого и современности;
  - знать основные методы обращения с людьми, применять изученные приемы и законы построения речи в собственных устных и письменных высказываниях;
  - творчески употреблять языковые средства в речи, делая её тем самым яркой, образной и выразительной;
  - не бояться выражать свою точку зрения, выступать публично.
- Учебно-тематический план курса:

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Форма проведения	Образовательный продукт
1.	Вводное занятие Цели курса «Учение с увлечением. Основы ораторского искусства». Экскурс в историю: великие ораторы прошлого (Сократ, Платон, Цицерон, Диоген и др.)	2 ч.	Игра – путешествие с использованием мультимедиа проектора	Проект программы обучения
2.	Великие ораторы современности. Знакомство с биографией и книгой Дейла Карнеги.	1 ч.	Презентация	Конспект
3.	Работа в КРУГУ. Законы КРУГА. Тренинговые упражнения на сплочение группы (занятие проводится совместно с педагогом-психологом).	1 ч.	КРУГ	Опыт общения в КРУГУ
4.	Риторическая игра «Самый внимательный собеседник»	1 ч.	Игра	Выполнение упражнений, коллекция самых удачных вопросов собеседнику
5.	Круглый стол «Шесть правил, соблюдение которых позволяет понравиться людям».	1 ч.	Круглый стол (обсуждение каждого правила из книги Д.Карнеги, приведение примеров из собственного опыта)	Устное выступление: «Версия Д.Карнеги и моя версия»
6.	Составление	1 ч.	Круглый стол	Свод

	проектов «Свода правил, соблюдение которых позволяет склонить людей к вашей точке зрения»			правил (в копилку юного оратора)
7.	Многообразие языковых средств. Лексические возможности языка: синонимы, омонимы, паронимы, антонимы, архаизмы и историзмы, неологизмы и заимствованные слова, окказионализмы, фразеологизмы, тропы и их использование в речи.	3 ч.	Групповой практикум	Словарь важнейших терминов, составление кроссвордов, шарад, ребусов к данной теме
8.	Поэтические фигуры: инверсия, антитеза, оксюморон, повтор, умолчание, эллипсис	2 ч.	Исследование	Словарь терминов
9.	Игра «Счастливый случай» (обобщение материала по теме «Многообразие языковых средств»)	1 ч.	Командное состязание	Выполнение заданий
10.	Встреча с представителями профессий репортер, педагог, юрист, менеджер. Секрет хорошего выступления. Как заинтересовать слушателей (обмен мнениями)	2 ч.	Круглый стол, интервьюирование	Опыт профессионального общения, статья в школьную газету в рубрику «Встречи с интересными людьми»
11.	Форум юных ораторов в форме ролевой игры.	2ч.	Ролевая игра с элементами костюмированного представления.	Заметка «Вести с форума» в форме репортажа для

				школьной газеты
12.	Итого	17 ч.		

**Руженцева Н.Б.**  
**Екатеринбург, УрГПУ**

### **Анализ текста и текстообразование: подготовка к ЕГЭ**

Основные проблемы подготовки к ЕГЭ в части теста, которая связана с анализом или созданием небольшого текста, связаны, на наш взгляд, со слабо сформированными умениями учащихся исследовать текст, актуализировать фоновую информацию и формулировать ее в новую логичную, достаточно строгую текстовую структуру.

Тестовые задания, посвященные анализу текста, связаны с определением стиля речи, типа речи, основной мысли текстового фрагмента, а также с выявлением системы изобразительных средств языка, средств связи предложений в тексте и отношений между частями высказывания.

Различия между стилевыми системами, типами речи и репертуар изобразительно-выразительных средств языка достаточно подробно описаны в многочисленных учебниках и пособиях, и подготовка к ЕГЭ предполагает несколько специальных запятых, включающих дифференциацию стилей, определение стилистически окрашенных элементов, разграничение типов речи, выявление и квалификацию выразительных средств языка. Так, для закрепления навыков работы с типами речи в старших классах мы рекомендовали бы учебное пособие для 10-11 классов А.И. Власенкова и Л.М. Рыбченковой («Русский язык. Грамматика. Текст. Стили речи»), а для закрепления навыков работы с выразительными средствами языка – пособие А.И. Горшкова «Русская словесность».

Сложнее дело обстоит с выявлением средств связи предложений в тексте и отношений между частями высказывания. Средства связи предложений в тексте условно подразделяются на лексические (местоименные и синонимические замены, повторы), грамматические (синтаксический параллелизм, соотношение видо-временных форм сказуемых, порядок слов) и ассоциативные (в данном случае связи образуются на уровне целого текста или текстового фрагмента между ощущениями, представлениями, идеями и т.п.). В формировании и закреплении навыков определения типа связей предложений в тексте учителя могут помочь теоретический материал и система упражнений, представленных в учебном пособии и сборнике упражнений А.И. Горшкова «Русская словесность», в учебном комплексе «Русский язык» (авторы М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос, В.В. Львов), в учебном пособии А.И. Власенкова и Л.М. Рыбченковой, а также в нашем сборнике упражнений для 7-8 класса (там же учитель найдет достаточное количество упражнений по дифференциации типов речи, сведения о некоторых жанровых формах и т.д.). Кроме того, полезной, с нашей точки зрения, будет система тренировочных заданий и упражнений, представленная в сборнике материалов УрГПУ для подготовки к вступительным экзаменам. Рекомендуем отработать указанный выше навык организации текста на заданиях типа: «В каком порядке должны следовать предложения, чтобы получился текст?» Подобные упражнения



являются обобщающими и закрепляющими навык создания связного текста, который является чрезвычайно важным и для логичного построения текстового фрагмента самими учащимися.

В свою очередь, тестовые задания, направленные на выявление смысловых отношений между предложениями (например: «Каковы отношения между предложениями 3 и 4: причины-следствия, пояснения, целого-части, разделительные, противительные и др.?) предполагают систему тренировочных упражнений, связанных с: 1) ознакомлением с топикой («Риторика» А.С. Михальской, наш сборник упражнений); 2) повторением таких тем, как «ССП», «СПП», «БСП». Эти темы хорошо изложены в любом школьном учебном комплексе и предусматривают не только обучение постановке знаков препинания, но, прежде всего выявлению смысловых связей между частями высказывания, в данном случае - между простыми предложениями в составе сложного. Так, при изучении темы «БСП», учащиеся обобщают навыки определения смысловых отношений самых разных типов (перечислительные, причинно-следственные, пояснительно-дополнительные, предупредительные, сопоставительные, сравнительные, временные, условные, уступительные и ряд других). Подобные отношения существуют и между предложениями в составе текста, и работа над СП приблизит учащихся к их пониманию и выявлению. Кроме того, при формировании и закреплении этого навыка очень полезной бывает работа с семантикой союзов. Так, союз И манифестирует три вида смысловых отношений (соединительные, присоединительные и перечислительные). И в начале предложения – это, как правило, манифестация присоединительных отношений, которые не следует путать с соединительными и перечислительными. Начальный союз НО манифестирует отношения сопоставительные, которые часто путают с противительными, выраженными союзом А. Знание семантики союзов поможет учащимся сориентироваться в смысловой структуре текста и во взаимоотношениях его частей.

Трудными для учащихся являются тестовые задания, связанные с формулировкой темы и идеи (основной мысли) текста. Трудности заключаются, во-первых, с недостаточной сформированностью навыка понимания и интерпретации текста, во-вторых, с наличием не только текстовой, но и подтекстовой информации (основная мысль может заключаться именно в ней), а в-третьих, с известной некорректностью самих тестовых заданий. Основной принцип герменевтики XXI века заключается в том, что интерпретация множественна, и каждый имеет право на свою трактовку, если она достаточно обоснованна. Трактовка основной мысли учащимися может не совпадать с трактовкой составителей текстовых заданий – она зависит не только от сформированности интерпретационных навыков, но и от ряда экстралингвистических факторов: от возраста учащихся, от их миропонимания, фоновых знаний и от многого другого. Тем не менее навык определения темы и основной мысли формируется в младших классах и в среднем звене, а в старших классах его можно закрепить посредством заданий и упражнений, данных в учебниках А.И. Горшкова и нашем учебном пособии.

Наконец, самой сложной для учащихся является тестовая часть С, предполагающая создание собственного небольшого (150-180 слов) текста,

как правило, соотносимого с каким-либо типом речи, но напрямую не соотносимого с определенным жанром. Например: «Напишите небольшое сочинение-размышление по прочитанному тексту. Выразите в нем свое отношение к проблемам, затронутым автором. Согласны ли вы с позицией автора?»

Кажущаяся простота такого задания требует, однако, сформированности целой системы умений и навыков – это проверка и эрудиции учащихся, их информационной базы, и интеллекта, в частности способности к логическому мышлению, и креативности мышления, и навыков, связанных с орфографическим, пунктуационным, речевым и стилистическим оформлением текста.

Подготовка к такому типу тестового задания является, на наш взгляд, поэтапной системой. Коротко наметим основные этапы интерпретации предложенного текста и создания на его основе нового.

1. На уровне небольшого высказывания отрабатываются навыки формулировки темы и основной мысли (зачем написан текст?) по следующей логике: более простой научный текст – публицистический текст – сложный художественный текст.

2. Формулировка проблематики текста на уровне развернутого (около страницы) высказывания. Сложность этого задания заключается в том, что проблематика текста зачастую выражается в художественно-публицистической форме, и понять ее, интерпретировать и изложить своими словами бывает сложно потому, что учащиеся не могут понять основную, логическую информацию текста – его суть. Работа по выявлению основной информации текста строится, на наш взгляд, по логике: сравнительно простой публицистический текст, в котором манифестируется одна точка зрения, – публицистический текст, где представлены две и более точки зрения – художественный текст.

3. Подбор аргументации, умение выстраивать рассуждение-доказательство, рассуждение-опровержение, рассуждение-размышление, привлекая при этом информацию из книг, собственной жизненной практики, Интернета и т.д. Сюда же можно отнести и умение сформулировать введение и заключение, не дублирующее тезис, то есть придать тексту законченную композиционную структуру.

4. Редактирование текста, то есть правка-вычитка (орфографические и пунктуационные ошибки), правка-сокращение (если требуется), правка-обработка (все виды ошибок и стилистических недочетов) и правка-переделка (расширение текста и внесение в него дополнительных акцентов, придающих тексту выразительность и актуализирующих заданный прагматический смысл).

В свою очередь, хорошая правка-обработка требует прежде всего от учителя расширенных знаний о русской пунктуации, четкого представления о факультативных случаях постановки знаков препинания и о пунктуационных вариантах.

Правка-сокращение требует умения сжимать текст на уровне предложения (устранять повторы, плеоназмы, тавтологию и другие формы речевой избыточности), а также на уровне текста (например, устранение

избыточной информации в непрерывно-фабульных текстах). Делая правку-сокращение, ученик, а сначала – учитель, должен учитывать хотя бы минимальную жанровую соотнесенность текста. Так, очерковые и эссеистические формы допускают введение автокомментария, авторских размышлений, лирических отступлений, фрагментов мемуарного характера и т.д. В свою очередь, тексты, близкие к информационным газетно-журнальным жанрам (хроника, информационная заметка и т.д.), предполагают минимальное включение побочной, прямо не соотносимой с темой информации, и это нужно учитывать и при написании текста, и при его проверке.

Обучение правке-обработке требует от учителя досконального знания таких видов норм русского языка, как норма лексическая и норма грамматическая, а также нормативных колебаний и вариантов нормы. Это относится, прежде всего, к случаям предложно-падежного управления. Множественные отступления от грамматической нормы связаны с употреблением причастных и деепричастных оборотов, парных союзов и рядом других грамматических явлений.

Самым сложным видом правки является правка-переделка. Во-первых, она связана с устранением фактических ошибок, источниками которых являются авторское заблуждение, использование нерепрезентативных источников, неверный перевод иностранных источников, погрешности при копировании и особенно сканировании фактического материала. С устранением фактических ошибок связано и исправление некорректного цитирования. Во-вторых, учитель должен донести до учащихся хотя бы логические основы редактирования: учет законов противоречия, исключенного третьего, достаточного основания, а также приемы проверки истинности содержания текста с точки зрения логики. В-третьих, учащиеся должны владеть хотя бы небольшим репертуаром приемов расширения текста, введения в него дополнительной информации. И наконец, правка-переделка предполагает умения, связанные с постановкой выигрышных акцентов, то есть с выдвиганием на первый план прагматически значимой информации и умением реализовать в тексте стратегию самопрезентации пишущего.

Таким образом, подготовка к выполнению тестовых заданий ЕГЭ в части, связанной с текстом, включает повторение и обобщение всего пройденного в среднем звене и закрепление навыков текстообразования в рамках отдельных жанров (например, эссеистических форм) и в рамках тестового фрагмента с преобладающим типом речи – рассуждением. Особых сложностей в этом нет – материал дается во множестве учебников и пособий, но каждый учитель должен не только сформировать систему повторения и обобщения материала о тексте, но и адаптировать ее к конкретному классу с его средними возможностями и уровнем подготовки. Система повторения и обобщения материала и закрепления навыков, связанных с текстом, представляется нам следующей: стили речи – типы речи – образительно-выразительные средства языка – понятие о тексте – средства связей предложений в тексте – восстановление целостности текста (задания типа вставки нужного слова, расположения предложений в определенном порядке) – тема, идея и проблема текста – виды рассуждений, структура рассуждения, типы аргументов – виды информации, информация

текстовая и подтекстовая – виды правки текста. На наш взгляд, такая система является простой, имеет достаточное методическое обеспечение и вполне доступна для самостоятельной дидактической разработки каждым учителем общеобразовательной школы.

**Сагина А.В.**  
**Екатеринбург,**  
**МОУ СОШ №67**

### **Формирование интереса к предмету при изучении орфографии**

Выработка навыков правописания - процесс длительный. Чтобы научить детей успешно преодолевать те или иные орфографические трудности, нужно систематически и кропотливо работать на протяжении многих лет. Нередко ребятам это кажется скучным. От учителя требуется построить свою работу так, чтобы она могла захватить ребят, изумить. Ученик должен удивляться тому, что он видит орфограммы, может написать слово правильно. Все это дает хорошие результаты: ему нравится работать, потому что на уроках русского языка интересно! Значит, он будет приходить на урок с определенным настроением, будет стремиться к знаниям, потому что на каждом уроке он будет убеждаться, как это просто, что ему все по силам.

Для формирования интереса к предмету можно использовать следующие приемы:

1. Конструирование СЛС (структурно-логических схем).
2. Составление лингвистических миниатюр (ЛМ).
3. Этимологический анализ слова (ЭАС).

Чтобы схемы правил, помогающие усвоению учебного материала, не превращались в стандартные таблицы, необходимо самого ученика включать в процесс их составления. “Доводы, до которых человек додумался сам, обычно кажутся ему куда более убедительными, нежели те, что пришли в голову другим”, - справедливо в свое время замечал Паскаль. Работа со СЛС может идти по трем этапам:

- структурно-логическая схема (СЛС) составляется учителем и предлагается учащимся в качестве обобщающего материала по ряду правил;
- имеющаяся СЛС дополняется учащимися (под руководством учителя) при изучении нового материала;
- СЛС составляется самими учащимися на этапе закрепления, систематизации и повторения учебного материала. Например, ЛС

Практика показала, что составление и использование СЛС на уроках русского языка позволяет систематизировать изучаемый материал, предупреждает появление ошибок в речи учащихся, развивает их мыслительные способности, учит приемам анализа и синтеза.

Другой прием, активизирующий мышление учащихся, - **составление лингвистических миниатюр (ЛМ)**. ЛМ - это краткий занимательный рассказ, создающий образное представление о том или ином лингвистическом понятии, явлении, факте языка или речи. Главный персонаж рассказа, как правило, олицетворяет это понятие, в его “характере”, “действиях” наглядно проявляются признаки понятия. На уроках можно выделить следующие приемы работы с ЛМ:

1.Использование ЛМ, предложенной учителем, при изучении нового материала.

2.Организация диалога от лица персонажей ЛМ как прием, направленный на усвоение учебного материала.

3.Сочинение ЛМ самими учащимися на этапе закрепления языкового материала.

Практика показывает, что лучше всего усваивается тот учебный материал, который можно представить в образной, занимательной форме, особенно если эту форму предлагают сами школьники. Конечно, заданию сочинить ЛМ предшествует работа по наблюдению над тем, как создается и обыгрывается образное представление об изучаемом лингвистическом понятии в миниатюрах, предлагаемых учителем. Сначала школьникам можно дать задание, используя художественную миниатюру как исходный текст, сформулировать правило, создать высказывание в научном стиле. При работе над миниатюрой учащиеся под руководством учителя устанавливают связи между отдельными единицами языка, обобщают, делают выводы о предложенном лингвистическом явлении. Задание сочинить свою ЛМ учащиеся получают тогда, когда они уже владеют данным понятием и знают требования к составлению таких текстов: научность, завершенность, целостность. Охотнее всего ребята берутся за выполнение такого задания в жанре сказки, у них уже сложились определенные навыки сочинения волшебных сказок: создание зачина и концовки сказки, умение обрисовать характер персонажа в зависимости от его роли в развитии действия. Задача учителя заключается лишь в том, чтобы оговорить с учащимися основные моменты:

- в своей миниатюре нужно максимально представить изучаемые лингвистические понятия, формы, правила;
- придумать для персонажа такие действия, в которых проявятся их лингвистические признаки.

**Обращение к этимологии слова** при обучении детей орфографии считается очень эффективным приемом. Сведения о происхождении слова могут способствовать не только совершенствованию орфографических навыков, но и обогащению словарного запаса, развитию речи учащихся. Этимологический анализ можно использовать при введении “трудного” слова на этапе словарно-орфографической работы, которая обычно проводится в начале урока, так как важно включить изучаемое слово в систему тренировочных упражнений в разных контекстах для закрепления в памяти детей его значения, семантических связей и правописания. На данном этапе очень важно “провести” слово через все виды памяти. Поэтому работа над словом складывается из следующих моментов:

1. Нахождение слова в орфографическом словаре, зрительное знакомство с его нормативным написанием и значением

/ Например, слово **великий**: обращается внимание на вторую букву в слове, выясняются значения данного слова в толковом словаре:

1) выдающийся (великий писатель), 2) очень большой (великое счастье), 3) большего размера, чем нужно (шапка велика)/.

2. Знакомство с произношением слова, запоминание его звукового образа /Слово можно проговорить хором/.

3. Запись изучаемого слова на доске и в словариках, усвоение графического образа слова / великий/.

4. Знакомство с происхождением слова /Слово **великий** образовано от общеславянского корня; древнерусское **вель** значило “большой”/.

5. Подбор слов с историческим корнем

- Каким существительным с корнем -вель- назовем гиганта? (великан);
- Как мы назовем размер, объем, протяженность предмета? (величина);
- Как называют маленькую птичку? (невеличка);
- Каким существительным, имеющим исторические корни -вель- (“большой”) и -леп- (“красота”), называют пышную красоту, роскошь? (великолепие);

- Как называют человека большой души, готового бескорыстно жертвовать своими интересами для других? (великодушный)/.

6. Сравнение и анализ записанных слов по составу, разграничение исторического и современного корней /Исторический корень уместно выделять не сплошной, а пунктирной дугой/. Самое главное в такой работе - развести в сознании детей исторический и современный состав слова, чтобы избежать ошибки при разборе слова по составу.

Этимологический анализ можно использовать не только на этапе знакомства ученика с “трудным” словом, но и в ходе тренировочных упражнений, а также при контроле усвоенных знаний. Задача учителя состоит еще и в том, чтобы не только давать информацию о происхождении слова, но и научить детей самим добывать ее, используя словарь. Ведь, как сказал В.Брюсов, “знание состоит не столько в запасе сведений, сколько в умении найти нужные сведения в книге”.

Подводя итог всему сказанному, необходимо отметить, что любое методическое начинание, любой новый прием актуальны лишь тогда, когда они являются элементами целостной системы.

**Смирнова О.В.**  
**Екатеринбург,**  
**МОУ СОШ №67**

### **Занимательность на уроках русского языка как средство активизации познавательного процесса**

Важная задача школы - повысить качество обучения, пробудить интерес к знаниям и поднять их престиж. Её решение обеспечивается многими факторами: содержанием обучения, методами и приёмами работы учителя, развитием познавательного интереса к предмету, использованием технических средств обучения, межпредметных и внутрипредметных связей, подачей материала в занимательной форме и. т. д.

Как показывает практика, русский язык как школьный предмет, к сожалению, не у всех школьников пользуется популярностью. Родной язык часто воспринимается как свод орфографических и пунктуационных правил. Поэтому задача воспитания интереса к нашему предмету очень важна и актуальна.

Есть целый ряд условий, способствующих возникновению заинтересованного отношения к любой науке. Сюда относятся, прежде всего, мотивация изучения предмета, активные действия учащегося в процессе самостоятельного «открытия» новых знаний, разнообразие информации и

способов действий в процессе учебного труда, постоянные связи с усвоенным ранее интересным материалом, достаточная трудность обучения (при его посильности). Наконец, нужно чаще вспоминать слова Л. Н. Толстого: «Хочешь наукой воспитать ученика - люби свою науку и знай её, и ученики полюбят науку, и ты воспитаешь их».

Интерес, как считают психологи, представляет собой своеобразный сплав интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов. Ядро интереса составляют познавательный и эмоциональный компоненты, тесно взаимосвязанные и взаимообусловленные. Исходя из этого, выделяются два связанных между собой источника, вызывающие интерес учащихся к предмету - содержание и организованная для познания этого предмета деятельность школьников.

Как сделать урок русского языка интересным? Эта проблема давно привлекает к себе внимание учителей-словесников. Многообразие поисков её решения находит своё отражение как в привлечении яркого, необычного дидактического материала (вызывающего интерес к его содержанию), так и в использовании нестандартных заданий (вызывающих интерес самими формами работы). Нестандартные задания - понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных). Главный отличительный признак нестандартных заданий - их связь с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной, творческой.

Есть и другие признаки:

- самостоятельный поиск учащимися путей и вариантов решения поставленной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
- необычные условия работы;
- активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях.

Нестандартные задания могут быть представлены в виде проблемных ситуаций (затруднительных положений, из которых надо найти выход, используя полученные знания) ролевых и деловых игр, конкурсов и соревнований (по принципу «кто быстрее, больше, лучше») и других заданий с элементами занимательности (инсценировки, лингвистические сказки, загадки и т.д.)

В своей работе мы предлагаем несколько видов занимательности, которые чаще других используются на наших уроках.

*Виды занимательности:*

- 1) лингвистические сказки;
- 2) занимательные задачи (лингвистические «угадайки», загадки, вопросы на «засыпку», ребусы, кроссворды и т. д.);
- 3) грамматические игры (КВН, путешествия, ролевые и деловые игры и т. д.);
- 4) нестандартные задания творческого характера («слово-магнит», «допиши стихотворение» и т.д.);
- 5) ассоциативные рисунки.

***Лингвистические сказки***

Сказки на уроках русского языка можно использовать по-разному:

- в качестве дидактического материала;

- как средство, помогающее организовать объяснение нового материала и воспроизведение усвоенного ранее;  
- как вид работы по развитию речи (сочинение детьми лингвистических сказок при прохождении той или иной темы).

Лингвистическая сказка сразу же приковывает внимание к теме, помогает увидеть основное в изучаемом явлении, легко запомнить главное. Проблемный вопрос, поставленный перед сказкой, нацеливает учеников на её активное восприятие, так как нужно не просто слушать, но и искать ответ на заключённую в ней задачу. Лингвистические сказки хорошо запоминаются, потому что в них приставки, суффиксы, корни, подлежащие и сказуемые превращаются в гордых королей, красивых принцесс, обаятельных рыцарей.

#### ***Занимательные задачи***

Занимательные задачи включают в себя всю систему познавательных действий и операций, начиная от действий, связанных с восприятием, запоминанием, припоминанием, осмыслением и, заканчивая операциями логического и творческого мышления. Условно можно выделить три вида занимательных задач:

- лингвистические «угадайки»
- лингвистические «почемучки»
- задания на «засыпку»

Лингвистические «угадайки» связаны с деятельностью учащихся по опознанию языковых явлений. Целью лингвистических «почемучек» является активизация мыслительной деятельности учащихся при воспроизведении полученных ранее знаний. Задания на «засыпку» расширяют возможности учителя в осуществлении дифференцированного подхода к учащимся в процессе обучения.

#### ***Грамматические игры.***

Игровая деятельность школьников способствует возникновению предполагающего личное участие отношения к образованию, к миру, повышению уровня самостоятельности ученика в процессе овладения знаниями. Игровая методика позволяет выбрать свой темп и форму работы для каждого ребёнка, «включить» всех и выявить творческие способности детей.

#### ***Нестандартные задания творческого характера***

Творческие упражнения часто сводятся к написанию изложений и сочинений привычных жанров. Методика организации творческой деятельности пересматривает свои ориентиры: в центре внимания оказывается не столько текст, сколько ребёнок - со всеми его впечатлениями, с потребностью в образном мышлении, с внутренними критериями нормативности речи, среди которых важным для учителя и ученика оказывается критерий свободного выбора и неповторимости языковых средств и создаваемого речевого произведения. Задания творческого характера должны иметь общую цель - вовлечь в процесс сотворчества ребят разного возраста и с разным уровнем подготовки.

#### ***Ассоциативные рисунки***

Процесс рисования интересен для ребёнка, вызывает у него определённые эмоции. Следовательно, рисунок помогает сосредоточить внимание детей на рассматриваемом предмете или проблеме. Создавая иллюстрацию, ученик осмысливает прочитанное, получает зрительную опору



для того, что осмыслил, значит, рисунок стимулирует запоминание, т. е. положительно влияет на долговременную память. Собственный рисунок вносит в учебный процесс разнообразие и занимательность, повышает интерес учащихся к изучению русского языка.

**Черменинова Л.А.**  
**Среднеуральск,**  
**МОУ НОШ №5**

**Применение коммуникативной технологии для активизации познавательной деятельности учащихся в отдельном классе на уроках русского языка в начальной школе**

Коммуникативные технологии предполагают такую организацию учебного процесса, когда за счет активного включения обучаемых в процесс поиска истины повышаются интенсивность и эффективность учебного процесса.

**Проблема:** осуществление на практике коммуникативной технологии для активизации познавательной деятельности учащихся отдельного класса.

**Познавательная активность как педагогическая проблема**

Сам процесс познания обычно представляют как последовательную цепь: восприятие → запоминание → сохранение → воспроизведение → интерпретация полученных знаний. Условия, активизирующие процесс познания, **создает, прежде всего, учитель, а демонстрирует результат** этих условий – собственно познавательную активность – ученик.

**Познавательная активность** определяется как личностное свойство, которое приобретает, закрепляется и развивается особым образом в организованном процессе с учетом индивидуальных и возрастных особенностях учащихся

**Коммуникативная технология предполагает:**

**Тактика занятий** с учениками опирается на создание такой атмосферы занятий, которая снимала бы у школьника чувство страха, зажатости, заключается в поддержке их эмоциональной активности с тем, чтобы она постепенно распространялась на интеллектуальную и волевую сферы.

Использование на уроках плана ответа, опорных сигналов, создание алгоритмов того или иного учебного действия, рисунков-подсказок (легальные «шпаргалки»), таблиц помогает учащимся включиться в учебную деятельность, а педагогу поддерживать эмоционально-интеллектуальную атмосферу на протяжении всего урока.

Примером подобной педагогической работы служит система опорных сигналов, разработанная мной на основе методик В.Ф. Шаталова и его последователей, комментируемое обучение С.Н. Лысенковой и т.д.

Основными приемами, включающими учащихся в учебное взаимодействие на уровне субъекта, можно назвать все проблемные, частично-поисковые и эвристические ситуации, которые создаются на уроках.

Школьники подключаются к технологии оценивания устных и письменных ответов одноклассников, т.е. берут на себя роль эксперта, консультанта.

**Работа учащихся с опорным конспектом**

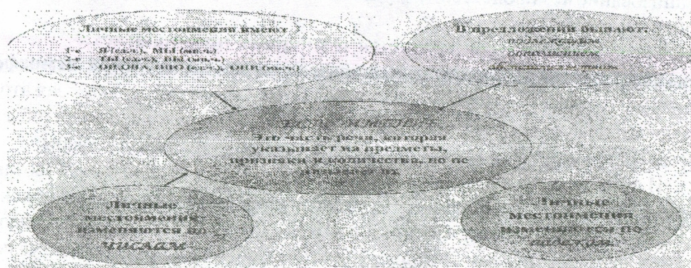
Опорный конспект является вторичным текстом, так как в нем в краткой форме передаются основные сведения исходного текста. При этом могут использоваться сокращения, различные знаки, символы, графические выделения. Часто опорный конспект представляет собой рисунок или схему, иногда таблицу.

навыков, но и умений строить предложения, определять основную тему и идею небольших текстов, самостоятельно строить текст (примеры)

### Уроки презентации знаний

Презентация учениками разных работ по одному и тому же вопросу создает особую образовательную напряженность, побуждающую присутствующих к личному самодвижению и эвристическому поиску решений.

Школьник создает образовательный продукт и получает образовательное приращение тогда, когда овладевает основами креативной, когнитивной и организационной деятельности.



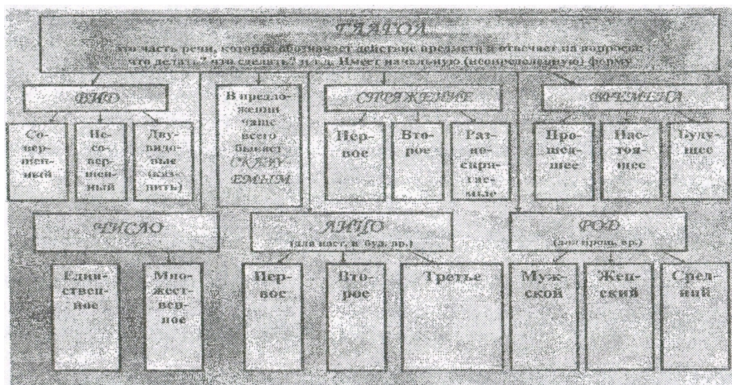
**Рефлексия** — не припоминание главного из урока или формулирование выводов, это осознание способов деятельности, обнаружение ее смысловых особенности, выявление образовательных приращений ученика или учителя. Учащийся не просто осознает сделанное, он еще осознает способы деятельности, т.е. то, как это было сделано.

**Формы образовательной рефлексии различны: устное обсуждение, анкетирование, графическое изображение происходящих изменений.**

Учащимся обычно нравится графическая рефлексия, когда требуется начертить, напримр, график изменения их интереса (самочувствия, уровня

познания, личной активности, самореализации и др.) на протяжении урока или всего дня. **Использование различных типов проектов:**

- исследовательские;



- творческие;
- информационные;
- учебные.

Метод проектов является одним из основных методов освоения коммуникативных технологий по следующим причинам:

- использование конкретных проектов ускоряет процесс получения обучающимися практических навыков решения реальных задач;
- данный метод базируется на использовании внутренней мотивации обучающихся;
- с помощью данного метода может быть организована стержневая деятельностная линия изучения определенной темы или предмета в целом;
- постоянное решение реального общения стимулирует речемыслительную активность.

Профессиональная деятельность учителя - это постоянное общение с детьми. От умения правильно организовать общение во многом будет зависеть эффективность учебного процесса. Поэтому каждый учитель начальных классов должен уделять особое внимание коммуникативным технологиям обучения.

## РАЗДЕЛ 3

## НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Быкова Г.И.

Екатеринбург, УрГПУ

### К вопросу о нестандартных упражнениях на уроках русского языка

За все время существования методики преподавания русского языка проблема воспитания интереса к предмету оставалась актуальной, привлекающей внимание и учителей-практиков, и методистов-ученых. Пути поиска решения данной проблемы многообразны: это и необычные формы

урока, и дидактические материалы, вызывающие интерес к предмету, и использование художественного текста и др.

Нам представляется, что один из таких путей — использование нестандартных упражнений на уроке русского языка, которые вызывают интерес у учащихся и мотивируют на желание учиться. Что же мы понимаем под *нестандартными* упражнениями? Очевидно, что это понятие включает в себя четкие признаки, позволяющие разграничить упражнения данного типа от так называемых *традиционных* или *стандартных*. Каковы же эти признаки? Самый существенный отличительный признак таких упражнений — *творческий характер учебной деятельности* школьника, их исполнения. Но не только. Есть и другие признаки.

*Самостоятельность поиска путей решения (или вариантов) поставленной учебной задачи.* На уроках студентов-практикантов 4 курса факультета русского языка и литературы мы видим оригинальные методические находки. Тема урока: правописание корней КАС — КОС. На доске предложены для рассмотрения несколько вариантов написания слов с данными корнями:

Эти написания соответствуют правилу	Докажите правильность или неправомочность написания
касаются	каснуться
коснуться	коснись
касательная	косаюсь
соприкосновение	

Учитель-практикант дает задание: можно ли самостоятельно вывести правило, зная, что первая колонка слов написана в строгом соответствии с орфографическим законом? Какие действия вы должны сейчас осуществить? Проблемная ситуация усиливает драматургию урока. Учащиеся наблюдают, сравнивают графические варианты корней и делают свой вывод, после чего им предлагается сверить с учебником правильность вывода.

Следующим признаком нестандартных упражнений может стать *затруднительная ситуация урока*. Такие упражнения могут быть представлены в виде проблемных ситуаций, постановка которых на уроках русского языка является актуальной и эффективной задачей. Выполняя такие упражнения, учащиеся должны найти выход, актуализируя полученные ранее знания. Например, учитель, формируя грамматические понятия «причастие» и «деепричастие», ставит проблемные вопросы: какие известные морфологические признаки вы обнаружили в словах *краснеет, краснеющая, краснея*? Назовите их, повторив предварительно уже известные вам сведения о глаголе, прилагательном и наречии.

Другой пример: учитель предлагает для наблюдения известное предложение Л. Щербина: «Глокая куздра штеко бодалаула бокра и кудрячит бокренка». Учитель: таких слов в русском языке не существует. Но, даже не зная их, можете ли вы «перевести» это предложение на русский язык? Что вам поможет справиться с этим заданием?

Вот еще одно упражнение подобного типа: почему иностранец, изучающий русский язык, принял кузницу за жену кузнеца, а кузнечика за их сына? [И.М. Подгаецкая].

Нестандартные упражнения могут быть использованы и в необычных условиях работы, например, в деловых играх, конкурсах, лингвистических соревнованиях. В этом случае должны быть четко определены задачи: кто грамотнее? Кто лучше редактирует текст? Кто лучше знает терминологию русского языка?

Эти упражнения стимулируют интерес к предмету, благодаря им учащиеся постигают тонкости родного языка, такие задания помогают «оживить» урок, развивают творческие способности учащихся, пробуждают любовь к родному языку.

**Быкова Г.И.**

**Екатеринбург, УрГПУ**

### **Обучение орфографии как технологический процесс**

Как известно, формирование орфографических навыков — сложный и длительный процесс. Поэтому в школьном курсе русской орфографии отводится значительное место: она изучается на элементарном уровне (в начальной школе), основной же курс изучается в 5-9-х классах, повторение и углубление, систематизация навыков правописания происходит в старших классах. Таким образом, навыки сначала формируются, а потом совершенствуются, причем совершенствуются они, в большей степени опираясь на самостоятельную работу учащихся.

Опыт подсказывает, что эффективным методом обучения орфографии, формирования орфографического навыка в старших классах становится работа с орфографическим словарем. Опыт составления подобного словаря есть (см. пособие «Интенсивный урок русского языка», Екатеринбург, 1995; и «Трудные вопросы русской орфографии», Екатеринбург, 1994). Словарь квалифицирует наиболее частные «уязвимые» слова. В данных пособиях представлен словарь-минимум — 2300 слов. Он рекомендуется для работы в старших классах и для подготовки абитуриентов в вузы. Нам представляется, что такой словарь-минимум может создать учитель-практик для каждого класса, положив в основу отбора следующие аспекты:

1. В словник должны войти слова с высокой частотой употребления (см. Частотный словарь русского языка // Под ред. Л.Н. Засориной).

2. Слова, наиболее употребительные в письменных работах учащихся.

Мы предлагаем технологию освоения такого словаря. Она основана на активизации зрительной и речедвигательной памяти. За один урок предлагается освоить написание 3-5 слов. Методика такова:

- 1 этап. В словарях учитель отбирает 3-5 слов с непроверяемыми написаниями (по алфавиту): *аббревиатура, абитуриент, абсолютный*.

- 2 этап. Учащиеся зрительно запоминают орфографический облик слова (1-2 минуты).

- 3 этап. Закрыв словарь, учащиеся пытаются представить мысленно орфографический облик слова.

- 4 этап. Учащиеся записывают слова по памяти в тетрадь.

- 5 этап. Сверка записанного в тетради со словарем.

6 этап. Корректировка. В случае ошибочного написания слова учащийся самостоятельно начинает работать со 2 этапа.

7 этап. Домашняя самопроверка (мысленно воссоздаем орфографический облик слова - 1-2 минуты).

8 этап. Итоговый диктант (1 раз в неделю учитель проводит диктант на 20-25 уже освоенных слов).

Такая технология освоения орфографически сложных написаний эффективна. За год учащиеся овладевают навыком написания 350 слов из предложенного словарика.

Давыдова Е.Г.  
Екатеринбург,  
МОУ СОШ №115

### **Эвристическая образовательная ситуация как основа учебного исследования**

Современный процесс обучения апеллирует к личности: личности героя, ученика, автора.

Мы обретаем способность к осмысленной речевой деятельности, обучаемся нормам и правилам взаимодействия с окружающими людьми в результате усвоения на каждом этапе личностного развития определенной культурной традиции, которая достается нам в наследство от предшествующих поколений.

Выявлением взаимосвязей между личностью и речевой культурой занимаются учащиеся в рамках отделения школьного научного общества «Живое слово».

Глубокое проникновение в текст требует хорошо развитых способностей. Лабораторные работы позволяют вести познавательно-исследовательскую деятельность, направленную на понимание текста, определение авторской позиции и представление личности самого автора. На таких занятиях можно оптимально сочетать коллективную, групповую и индивидуальную поисковую деятельность.

Мы предлагаем систему занятий, итогом которых стал проект на тему «Факторы эффективного речевого воздействия в произведениях эпистолярного жанра С. А. Есенина как отражение личности поэта и человека».

Работа исследовательской группы по теме «Факторы эффективного речевого воздействия в произведениях эпистолярного жанра С. А. Есенина как отражение личности поэта и человека» проходила в несколько этапов:

**1 Занятие.** Замер социокультурного уровня представления учащихся о С. А. Есенине (1 группа - создание портрета поэта на основе просмотренного х/ф. «Есенин» режиссера Безрукова; 2 группа – создание портрета Есенина-человека на основе знакомства с некоторыми письмами; 3 группа – создание портрета Есенина на основе знаний, полученных ранее, исключая переписку и х/ф). Обмен аналитическим материалом позволяет участникам трех групп включиться в эвристическую образовательную ситуацию и организовать направление дальнейшего исследования. Ситуация стимулирует отыскание ключевых понятий исследования, формирует учебную проблему, сопрягая личность автора с личностью ученика. Возникшие в процессе обмена мнениями вопросы и несоответствия заносятся в банк данных.

**2 Занятие.** На следующем этапе происходит погружение в материал переписки, позволяющее исследователям прикоснуться к личности поэта. Работа проходит в парах. Содержание: работа с этикетными и речевыми формулами в переписке поэта (количество, адресность, частотность, функция).

**3 Занятие.** Своего рода «мозговой штурм» накапливает банк вопросов, углубляющих первичное представление.

**4 Занятие.** Составление списка литературы и отбор источников в рамках гипотезы. Содержание: анализ писем С. А. Есенина с точки зрения достижение целей в общении (информационной, предметной, коммуникативной) и эффективности речевого воздействия (горизонтальное и вертикальное коммуникативное равновесие), наличие разных видов коммуникативных барьеров, факторы соблюдения коммуникативной нормы и контакта с собеседником.

**5 Занятие.** Индивидуально-групповая работа. Продолжение работы над факторами вербального речевого воздействия. Определения факторов содержания речи, языкового оформления, стиля общения, расположения информации адресата.

**6 Занятие.** Количественные замеры накопленного в результате исследования материала оформляются в виде таблиц графиков, диаграмм.

**7 Занятие.** На заключительном этапе полученные замеры соотносятся с первоначальной гипотезой. Эффективно соотнесение исторической ситуации современного школьника и личностных проявлений С. А. Есенина в процессе переписки для философского осмысления непреходящих человеческих ценностей.

Всего в течение исследования было обработано 118 писем и 34 послания и записи. Непосредственный анализ проведен с 58 эпистолярными, датированными 1912-1922г.г.

Предлагаем Вам итоговый протокол, составленный несколькими творческими группами:

1. На пятьдесят писем приходится сто девяносто три этикетные формулы. Наиболее частотными ЭФ являются: «дорогой», «ты», «любящий тебя», «Вы», «жаль», «извините», «милый», «уважающий Вас», «всего хорошего», «будьте добры». На всех этапах этикетных ситуаций реализуется 11,8% ЭФ. В случае несоблюдения этапов этикетных ситуаций Есенин исключал из речевых ситуаций этапы просьбы и благодарности чаще всего.

2. Познакомившись с личностью Есенина на основе изучения этикетных формул, использованных в произведениях эпистолярного жанра, мы узнали, что поэт соблюдает нормы речевого этикета, достаточно сдержан в переписке, проявляет соболезнование, делает комплименты, обходителен, но всегда выражает свое мнение и чувства (недовольство, восхищение, и т.д.).

3. В процессе исследования реализации в эпистолярных условиях эффективного речевого воздействия мы узнали, что С. Есенин — целеустремлённый человек; несмотря на присутствие в его переписке культурных, социальных и психологических барьеров, ему чужд этноцентризм и эгоцентризм. Также при ориентации на самораскрытие, стремление узнать и понять собеседника, умении определить фальшь и обман в общении Есенин не прибегает к абсолютному самоконтролю.

В заключение можно отметить, что первоначальные представления о личности Есенина изменились. Личность Есенина явилась нам более глубокой, интересной, творческой, не лишённой «крестьянской мудрости и хитринки».

Полагаем исследование актуальным в плане развития языкового потенциала современного школьника и навыков речевого общения.

**Жукова А.Ф.  
Екатеринбург,  
МОУ СОШ №66**

### **Использование алгоритмов при обучении орфографии учащихся старших классов**

Главная цель изучения русского языка в школе заключена в том, чтобы помочь ученику полнее вобрать в себя систему родного языка, его грамматику и лексику, глубже проникнуть в значение форм и категорий, яснее осознать смыслы слова и на этой основе овладеть нормами литературного языка в его устной и письменной форме, усовершенствовать речевую практику.

Для достижения этой цели на заключительном этапе обучения школьников в средней общеобразовательной школе педагогом решались следующие задачи: повторение и систематизация лингвистических понятий, закрепление и расширение практических языковых умений, совершенствование речевых умений, овладение жанрами монологической речи в ее устной и письменной форме. Ни одна из этих задач не будет решена без орфографической и пунктуационной грамотности учащихся. Это во многом зависит от того, какие методики и средства обучения используются в учебном процессе, насколько эффективно происходит управление познавательной деятельностью учащихся.

Многолетний опыт работы со старшеклассниками позволяет сделать вывод, что очень широкий круг учебных познавательных задач можно решить алгоритмически через блоковое обучение труднейших тем орфографии русского языка.

Предлагаемая методика обучения орфографии в старших классах разрабатывалась на протяжении многих лет и представляет собой синтез личного опыта преподавателя с результатами научного поиска и обобщения опыта работы ученых и других учителей русского языка.

Родилась эта методика под влиянием теории о системах оптимального обучения грамотности, а также под влиянием метода моделирования обучения. Учитывая низкий уровень грамотности учащихся десятых классов, не сформированных у них орфографический навык, ограниченное время (34 ч в уч. год), автор работы попыталась создать систему алгоритмов обучения, которые облегчили бы освоение учащимися трудных орфографических тем.

Понятие алгоритма впервые появилось в области математических наук. Здесь оно обозначает всякую систему вычислений, выполняемых по строго определенным правилам. Но в последние годы значение этого понятия расширилось. В настоящее время алгоритмами обучения называются такие логические построения, которые вскрывают содержание, структуру мыслительной деятельности ученика при решении определенных задач и служат практическим руководством для выработки навыков или формирования понятий.



Алгоритмы обучения – последовательность мыслительных операций, необходимых при выработке навыков. Основные свойства алгоритма – определенность (т.е. простота и однозначность составляющих его операций), широкое применение (не к одной теме, а к нескольким), результативность (обязательное подведение к ответу) и дискретность (членение на определенные шаги).

С точки зрения педагогики алгоритмы – дидактический материал, рационально организующий мыслительную деятельность ученика (в данном случае при изучении орфографии). В этом их принципиальное отличие от других видов дидактических пособий и материалов, служащих лучшему пониманию или запоминанию сведений и, как правило, не ставящих своей главной целью руководство умственными действиями школьника.

В старших классах, чтобы не дублировать материал, более экономно и разумно использовать учебное время, динамично продвигая учащихся к умениям и навыкам, учителю просто необходимо давать обобщенный блоковый материал через алгоритм. Ведь в обобщенном алгоритме объединяется весь материал предшествующих классов, а через сопоставление и размышление у учащихся формируются и знания, и умения.

Современная психология оговаривает форму выполнения действий учащихся на уроке. Это материальная форма (план, последовательность, наличие опорных материалов), речевая (приходится все комментировать, проговаривать порядок действий) и умственная (все операции в итоге совершаются в уме, про себя). Умственная форма действия – преддверие навыков автоматизма. Цель же обучения орфографии и есть автоматически верное письмо, которое вырабатывается путем специального сознательного обучения.

Хочется остановиться на алгоритме “-н-/-нн- во всех частях речи”.

Сами по себе правила употребления -н- и -нн- в суффиксах и причастий, и наречий просты: “В полной форме страдательных причастий пишутся две буквы -н- (опоясанный, завершённый), в краткой – одна (опоясана, завершена)”.

Однако эти темы усваиваются необычайно трудно, а к 10 классу и вовсе забываются. Главная причина заключается в грамматической подготовленности учащихся к освоению этого материала: значительный процент учеников не осознают причастную форму глагола, наречия, не различают полные и краткие причастия, слабо различают причастия и отглагольные прилагательные, не могут провести необходимый словообразовательный анализ. Поэтому эти темы невозможно изучать как чисто орфографические: орфографическая задача сначала имеет грамматическое решение. Мы обозначаем суффиксы в причастиях, образуя причастия от глаголов, составляем с ними словосочетания и предложения, работаем над закреплением навыков в ходе комментированного письма, предупредительных и объяснительных диктантов.

Лишь после этого учащиеся способны пользоваться названным алгоритмом.

Проведенная оценка результатов обучения орфографии с помощью алгоритмов свидетельствует о качественных изменениях в сформированности умений грамотного письма у учащихся 10 -11 классов.

**Подготовка компьютерных тренировочных заданий на теоретическое  
знание материала (в табличном редакторе Excel)**

Программа Microsoft Excel позволяет создавать интерактивные упражнения как по орфографии и пунктуации, так и по теории изучаемого предмета, в частности русского языка.

Возьмём такой вид текста, как определение понятия, или дефиниция. С ним возможны разные способы работы: 1) вписывание термина-понятия, раскрываемого определением; 2) вставка пропущенных слов в определение, 3) составление формулировки из предлагаемых слов, 4) нахождение соответствия между терминами-понятиями, данными списком, и определениями понятий.

Пример определения:

*Имя существительное – часть речи, обозначающая предмет, отвечающая на вопросы **кто? что?**, изменяющаяся по числам и падежам, в предложении выступающая в роли подлежащего или дополнения.*

В зависимости от задачи сетка таблицы может быть организована по-разному.

1). Если требуется вписать термин, колонку А можно сделать узкой, чтобы она вмещала номер задания, колонку В – широкой и помещать всё задание в ней. Допустим, первые 10 строк заняты заголовком и инструкцией к работе. Тогда в ячейке А11 будет помещаться номер задания: 1; ячейка В11 будет предназначена для ввода термина, В12 – вмещать определение понятия:

	А	В	С
10	№	Введите термин!	
11	1		–
12		часть речи, обозначающая...	

В ячейку, которая должна «оценивать» правильность ответа, например F11, должна быть вставлена функция ЕСЛИ. Учитывая, что правильный ответ имеет варианты: «Существительное», «Имя существительное» и может быть введён с заглавной или строчной буквы, следует предусмотреть, чтобы все эти варианты и оценивались как правильные. Этого можно достичь, если использовать вложенные функции. Функция ЕСЛИ допускает шесть вложений, здесь же достаточно четырёх: ЕСЛИ(В11=«Существительное»; «+»; ЕСЛИ(В11=«Имя существительное»; «+»; ЕСЛИ(В11=«существительное»; «+»; ЕСЛИ(В11=«имя существительное»; «+»; «-»))))).

Знаком «+» оценивается правильный ответ, знаком «-» – неправильный. «Просматривая» все вложенные условия и сравнивая их с введённым ответом, функция печатает в ячейке «+» при совпадении ответа с одним из вариантов или «-» при отсутствии совпадений. Можно воспользоваться и другими символами, например цифрами: 1 – правильно, 0 – неправильно. Подсчёт ответов в этих случаях будет производиться с помощью разных функций: для «+», «-» – СЧЁТЕСЛИ(<диапазон ячеек с

функцией ЕСЛИ>; «+»)), для цифр – СУММ(<диапазон ячеек с функцией ЕСЛИ>).

2а). Для вставки пропущенных слов сетка может оставаться такой же, как в пустой таблице при открытии программы Excel. Текст, не уместающийся в одной ячейке, помещается в объединённых ячейках; объединяются и ячейки для ввода слов:

1	Имя существительное –		обозначающая
		отвечающая на вопросы	или
		в предложении выступающая в роли	

2б). Ввод слов вручную – трудоёмкая операция. Проще выполнять (но труднее создавать) задание с выбором подходящих слов. Для этого 2-3 строки понадобится отвести под список слов и словесных сочетаний, проиндексированных буквами или цифрами:

1) часть речи, 2) член предложения, 3) признак, 4) предмет, 5) действие, 6) кто? что?, 7) какой? который?, 8) зачем?, 9) подлежащего, 10) сказуемого, 11) дополнения.

Часть ответов – неправильные, чтобы была возможность выбора. На каждую строку с текстом определения рекомендуется использовать 2 строки таблицы: в верхней будут располагаться ячейки для ввода индексов, в нижней – ячейки с текстом и ячейки с функцией ЕСЛИ, в которых печатаются словесные выражения соответственно введённым индексам:

			1		
Имя существительное –		часть речи		обозначающая	
4				6	
предмет		отвечающая на вопросы		кто? что? ...	

Функцию ЕСЛИ с вложениями можно сформировать один раз и затем скопировать во все предусмотренные для этого ячейки: ЕСЛИ(<адрес ячейки ввода>=1; «часть речи»; ЕСЛИ(<адрес>=2; «член предложения»; ЕСЛИ(<адрес>=3; «признак» <и т. д...>; « »)). Пустые двойные кавычки означают, что в при вводе символов, не предусмотренных условиями, в ячейке ничего не печатается. Поскольку количество предлагаемых здесь вариантов превышает число допустимых вложений, придётся для разных частей определения формировать различное содержание условий в функции ЕСЛИ. По введённым индексам правильность ответов будет оцениваться также с помощью функции ЕСЛИ, но в других ячейках, находящихся вне поля зрения и/или по цвету шрифта совпадающих с фоном.

3). Составление формулировки предполагает полную «сборку» определения в пустых ячейках по принципам, изложенным в пункте «2б)». Этот вид задания наиболее трудоёмок в изготовлении.

4). Даются несколько терминов (некоторые из них – лишние) и несколько определений. Задача – подставить термины к подходящим определениям. Изготавливается так же, как в пункте «2б)».

Чтобы упражнение могло быть использовано для тренировки, составителю задания следует решить, как и когда предъявлять испытуемому оценку его работы: сразу после ввода, по выполнении части заданий или всех заданий; указывать на ошибки или на строки, в которых они были допущены, на сам факт наличия ошибок в задании; указывать ли количество ошибок; выводить ли отметку по 5-балльной шкале и т. д. Тренировка должна предполагать возможность исправления ошибок. Один файл Excel может содержать несколько разных по сложности заданий с различными способами представления результатов работы – от «натаскивания» (сразу указывается место ошибочного ввода) до «намёка» (требуется самостоятельно найти и исправить ошибку). Если при этом отдельные задания требуют по-разному организованной сетки, имеет смысл размещать их на разных рабочих листах одной книги (т.е. одного файла) Excel; или же активнее прибегать к объединению ячеек.

Когда задания готовы, следует защитить лист, предварительно сняв защиту с ячеек, предназначенных для ввода. Чтобы работа учащегося не изменяла содержания файла, ему нужно придать свойство «Только чтение», установив соответствующий флажок в диалоговом окне «Свойства»→«Общие».

**Кучумова Р.Г.  
Екатеринбург,  
МОУ гимназия  
№207 «Оптимум»**

### **Информационно-коммуникативные технологии как способ решения проблем речевого и лингвистического образования в школе**

Обучение русскому языку в школе призвано решать три основных равные по значимости задачи:

1. Обучение грамотной письменной речи в соответствии с правилами орфографии и пунктуации.
2. Развитие речи (формирование умения развернуть письменный или устный монолог в соответствии с требованиями коммуникативной ситуации и проинтерпретировать речевое сообщение собеседника).
3. Формирование системы лингвистических знаний.

Существующие УМК по русскому языку и разнообразные системы обучения различны по расстановке приоритетов. Где-то большее внимание уделяется развитию речи, а где-то правописанию. Между тем, современная ситуация требует от школьника владения всеми учебными навыками по русскому языку: и безошибочного письма, и развитой речи, и риторической грамотности. Сегодняшние выпускники чаще всего выбирают профессии, связанные с коммуникативными задачами. В сфере их интересов профессии менеджеров, промоутеров, пизар-журналистов. А это означает, что учащихся интересует функциональный аспект языка. Актуальность проблем речевого и лингвистического образования школьников особенно остро встает в связи с введением ЕГЭ.

Проблемы, между тем, в обучении школьников в сегодняшнее время те же, что и раньше. Во-первых, это безграмотность, плоды которой мы наблюдаем в печатных изданиях, порой, даже учебных. Во-вторых, неумение связно излагать свои мысли, что проявляется как в детском возрасте, так и во

взрослой жизни, а сегодня демонстрируется школьнику на телевидении. Для учителей непонятно, почему, зная все правила, учащийся пишет с ошибками. Многие объясняются тем, что на уроках он выполняет разные, не связанные между собой действия: разбирает слово по составу, выполняет морфологический разбор, объясняет орфограммы и пунктограммы. Все это усложняется постоянным сокращением часов, когда каждый урок- это новая тема. Учащийся не усвоил предыдущего, а ему уже нужно понять новый материал, порой, более сложный. И возникает эффект калейдоскопа: умений вроде бы много, а знаний целостных нет. Помочь решить эту проблему могут ИКТ - информационно-коммуникационные технологии. Современные ИКТ представляют большие возможности для поддержки школьника в процессе овладения родным языком.

В частности, компьютерные тренажеры, учебники, виртуальные словари привносят не только разнообразие в освоение правил орфографии и пунктуации, но и представляют альтернативу утомительным и однообразным письменным упражнениям. В Великобритании ученые Оксфордского университета выяснили в ходе исследования, что младшие школьники легче воспринимают и лучше осваивают грамоту при использовании компьютерных технологий, а не бумажных источников. В сегодняшней школе можно вполне успешно использовать CD-источники: «IC: Репетитор. Тесты по орфографии», «IC: Репетитор. Тесты по пунктуации». Прекрасным дополнением могут стать электронные учебники: «Репетитор по русскому языку. От Кирилла и Мефодия» или « Уроки на дом», имеющие отдельные диски по всем классам. Но это не должно быть просто дополнительной нагрузкой для ученика- это должно стать помощью учащемуся в самостоятельном подборе из электронного учебника упражнения, теста, диктанта для повышения уровня своей грамотности. Учитель на уроке может с помощью таких CD-дисков организовать индивидуальную работу в классе.

Обучение станет более эффективным, если учитель будет учитывать потребности сегодняшнего времени. Сегодня никто документы в рукописном виде не представляет ни в какую организацию- все деловые бумаги составляются в печатном виде, и навык самоконтроля при составлении печатного текста- важнейший стимул для формирования грамотного письма. Например, в 10-11 классах я преподаю предмет «Письменная деловая речь» и все время убеждаюсь, как нелегко бывает учащимся соблюдать не только грамотность, но и правильность оформления документа. Мониторинг показал, что при составлении текстов в электронном виде эта грамотность наступает после 4-го, 5-го документа. Качество выполнения, например заявления (первого изучаемого документа) составил 40%, а качество выполнения приказа (пятого документа) -100%. Учащиеся начинают видеть свой и чужой текст на распечатанных листах и обнаруживают пробелы в знаниях, обращаются с вопросами, у них повышается мотивация для изучения русского языка. Такая работа с ИКТ позволяет учителю-филологу не только решать проблему грамотного письма у учащихся, но и оказывает помощь в воспитании речевой культуры, формирует текстовую компетенцию.

Вторая важная проблема - низкий уровень развития монологической речи как письменной, так и устной вытекает из первой проблемы. Для написания творческой работы, уже тем более, учащемуся не нужен

грамматический разбор: необходимо интеллектуальные ресурсы высвободить для развертывания высказывания. При решении этой проблемы можно использовать новые способы работы по сочинениям. В своей практике я использую такую форму работы, как сочинения по видеокартинкам (которые позволяют рассмотреть полотна в мельчайших деталях и увидеть мастерство художника), по видеоряду, сопровождаемому музыкальными фрагментами, например, из пьес П.Чайковского, Э.Грига. Эти виды работ помогают учащимся научиться мыслить образами. Мониторинг показал, что сочинения с применением мультимедийных средств обучения удваивают объем сочинений и количество изобразительно-выразительных средств языка, то есть обогащают словарный запас учащегося.

Самым сложным способом формирования речевой компетенции учащихся можно считать - мультимедийные презентации. Одним из ее элементов является информационное наполнение, а это требует ответственности, внимания и грамотности: допущенные ошибки будут видны на весь экран при сопровождении. Защита презентации требует от ученика мыслить уже не словами, а целым блоками (абзацами, сверхфразовым единствами). В данном случае средства ИКТ помогают формированию риторической грамотности.

Наконец, уроки с применением интерактивной доски. Они являются высшей формой применения ИКТ, так как ученик выступает в качестве соавтора учителя, участвуя в конструировании урока, создавая микротексты, формулируя микровыводы и макровыводы. Логическое мышление в данной ситуации становится побудителем творческого мышления и формируется речевая компетентность.

Учителя-словесника ИКТ приобщает к достижениям современной прикладной русистики. Благодаря применению ИКТ, учитель преодолевает ограниченность в материалах, получает доступ к электронным словарям, учебникам и библиотекам. Учеников, безусловно, заинтересует работа в Интернете, создание гипертекстов, путешествие по корпусам текстов. Используя ИКТ, педагоги создают дополнительную мотивацию к изучению родного языка, освоению правил грамматической коммуникации, формированию речевой культуры, развитию самостоятельной активной личности. Кроме того, ИКТ помогают приблизить школьную методику преподавания русского языка к требованиям сегодняшнего дня и решить проблему речевого и лингвистического образования в школе.

**Парамыгина А.С.,  
Екатеринбург,  
МОУ лицей № 3**

#### **Метод проектов как одна из форм речевого и лингвистического образования в школе**

Сегодня стало очевидным, что именно гуманитарное образование в первую очередь формирует личность школьника, готовит его жить в меняющемся мире, учит человека современным формам общения.

Курс на гуманизацию образования потребовал модернизации школьного обучения. Одним из ключевых понятий концепции Модернизации российского образования можно с полным правом назвать ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ учащихся. Эта же идея заложена и в Стратегическом

проекте «Городская школа – стандарт «Пять звёзд», направленном на развитие самостоятельности, познавательных возможностей всех обучающихся.

Выполнение учебных занятий в проектной форме предполагает определение замысла, постановку целей и определение результатов работы. Иными словами, речь идет о хорошо сформированной учебной деятельности, которая не возникает одномоментно, а требует серьезной подготовительной работы.

Рассмотрим этапы подготовки проекта «Бессмертные творения Крылова мы с каждым годом любим всё сильнее» (По басням Крылова, Эзопа, Лафонтена), 6 класс.

Первый этап – «Презентация» для учеников и родителей (реклама).

Второй этап. «Полевое исследование» (всенние каникулы). Поиск информации о Крылове в библиотеке, просмотр диафильма «Великий баснописец», заочное путешествие в Летний сад Санкт-Петербурга, где стоит памятник баснописцу, сочинение-описание памятника, выставка книг о Крылове.

Третий этап. «Погружение». Выставка рисунков, конкурс плакатов, объявлений, программ, обсуждение творческих работ.

Четвёртый этап. «Открытая трибуна». Обсуждение сценария модели спектакля, поиск басен для инсценировки, распределение ролей для выступления, назначение кураторов музыкального оформления, реквизита.

Пятый этап. Показ спектакля родителям и одноклассникам.

Шестой этап. Участие в заочной защите проекта.

Седьмой этап. Защита проекта на районной научно-практической конференции с участием школьников-актеров театра «Дебют».

Здесь мы обращаемся к другому перспективному понятию, вводимому в рамках Федерального эксперимента по совершенствованию содержания образования, – пропедевтической работе педагога, что является, на наш взгляд, основой проектной деятельности учащихся старших классов.

Работа над проектом позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс в результативную созидательную работу.

В течение двух лет ученики 5-6 классов работали над такими проектами:

1. «Люблю, коль случай есть пороки пощипать» (По басням И.А.Крылова), 5 класс.

2. «Бессмертные творения Крылова мы с каждым годом любим всё сильнее» (По басням Крылова, Эзопа, Лафонтена), 6 класс.

3. Проект создания киносценария по рассказу Г.Снегирева «Белёк», 6 класс.

4. проект создания диафильма по рассказу Л.Н.Толстого «Пожарные собаки» (последние два проекта созданы студентами-практикантами IV курса УрГПУ).

Такая проектная деятельность способствует интеграции между предметами различных образовательных областей (ИЗО, МХК, литература).

Проведённые занятия позволяют сделать вывод: игровой метод развивает коммуникативные навыки, оригинальность мышления. Ученики приучаются ставить перед собой реальные цели, планировать и

организовывать свою работу. Всё это способствует повышению мотивации учащихся в изучении родного языка, даёт навыки научного исследования.

**Парамыгина А.С.,  
Екатеринбург, МОУ лицея № 3,  
Шестакова Е.С.,  
студенка-практикантка,  
IV курс, УрГПУ**

### **Создание диафильма «Молодец, Боб!» по рассказу Л.Н.Толстого «Пожарные собаки»**

Модернизация образования требует не только обновления содержания его, но и развития детей, их творческих способностей, самостоятельности, инициативы, стремления к самообразованию. Это обеспечивается переходом от традиционных методов обучения к новому развивающему содержанию образования. Среди этих методов хочется обратить внимание на использование таких творческих заданий, как создание киносценариев, диафильмов по предложенному тексту.

Шестиклассники лицея № 3 работали над проектированием диафильма «Молодец, Боб!» по рассказу Л.Н.Толстого «Пожарные собаки». На этом уроке дети научились вычлнять микротемы из текста, на их основе создавать рисунки и подбирать к ним титры, таким образом совмещая работу с графическим изображением и текстовым его оформлением.

Кроме того, на уроке были уточнены понятия «титр», «кадр», «слайд», «сценарий», чему предшествовала домашняя работа с толковым словарем С.И.Ожегова. При создании слайдов диафильма необходимо было использовать диалог как способ передачи эмоциональных состояний героев и развития действия в произведении.

Ребята работали в творческих группах, где распределились по ролям и предстали в качестве участников творческого процесса (сценаристов, художников, редакторов).

В конце урока каждая группа защищала свой проект диафильма «Молодец, Боб!».

Дети выходили к доске, размещали свои диафильмы и защищались по следующей схеме: называли свою команду, перечисляли участников, работавших над диафильмом, и указывали, в качестве кого они трудились.

Далее ученики проговаривали цели и задачи (остановимся на главной из них): «Основной целью нашей сегодняшней работы было передать содержание рассказа в форме диафильма, через рисунки и титры, используя в работе диалог и пояснительные надписи».

Первый слайд представляет собой название диафильма:

**Диафильм  
«Молодец, Боб!»  
(по рассказу Л.Толстого «Пожарные собаки»)**

Далее следует надпись – ей в тексте-оригинале соответствует первый абзац:



Бывает часто, что в городах на пожарах остаются дети в домах, и их нельзя вытащить, потому что они от испуга прячутся и молчат, а от дыма нельзя их рассмотреть. Для этого в Лондоне приучены собаки. Одна такая собака спасла двенадцать детей; её звали Боб.

На третьем слайде запечатлен горящий дом, пожарная бригада и плачущая женщина.

Вверху слайда находится пояснительная надпись, а внизу – реплика:

Один раз загорелся дом.  
– Там моя дочь! Помогите!

На следующем слайде изображено, как Боб побежал дом. О его действиях повествует пояснительная надпись в титре:

Боб побежал по лестнице и скрылся в дыме.

На пятом слайде Боб возвращается и несёт девочку – дочь женщины. Эта сцена изображается, а не описывается. Также на переднем плане – мать, которая благодарит пожарных, а они ей отвечают. Здесь использован диалог:

– Спасибо, что спасли моего ребенка!  
– Не за что, эта наша профессия.

На шестом слайде Боб опять бежит в дом. Здесь снова используется диалог – это разговор пожарных между собой:

– Куда это он? Неужели в доме  
остался кто-то живой?  
– Возможно, пусть проверит.

На последнем слайде показано, как Боб выбегает из дома с куклой в зубах. Реакция людей на его действия передана через реплики:

– Так это же кукла!  
– Ай да молодец, Боб!

Урок научил шестиклассников составлять диафильм по литературному произведению, а также способствовал развитию творческих способностей детей, актуализации опыта работы в группе, развитию духа коллективизма и командной ответственности.

Школьники показали умение выделять из текста микротемы, творчески переосмысливать и воплощать свое видение литературного произведения посредством образов и слов.

**Тагиров Ф.Р.**  
**Среднеуральск,**  
**МОУ СОШ №6**

**Внедрение технологий полного усвоения (организация индивидуальных образовательных траекторий) как условие создания адаптивной организации учебного процесса**

Роль учителя - готовить ребенка к приобретению знаний самостоятельно, к участию его в формировании собственной личности.

Главное в обучении - это формирование компетентности, а быть компетентным в современных условиях значит быть способным мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт. Современный учитель должен реализовать право личности на качественное образование, что предусмотрено ФК и НРК ГОСа.

По мере целенаправленного перевода в новое качественное состояние преподавания решались проблемы:

1. Как показать выразительное богатство, красоту, величие русской речи, чтобы отозвалась душа ребенка?
2. Как развить художественные языковые способности детей, чувство языкового вкуса, воспитать читательскую культуру учащихся, совершенствовать речь учащихся, привить истинную любовь к родному языку как культурному достоянию нации?
3. Как выработать интерес к учебе, превратить учебу в процесс самостоятельного приобретения знаний?
4. Как добиться понимания ценности каждого раздела, темы, курса?
5. Как научить мыслить с помощью знаний, а не механически воспроизводить некую сумму информации?

**Цель педагогической деятельности** - создать условия для развития каждой личности с учетом его индивидуальных особенностей.

**Задачи:**

- внедрить исследовательские умения в учебный процесс (позатпное включение исследовательских умений);
- освоить индивидуально-дифференцированный подход, обеспечить многоуровневость обучения;
- стимулировать формирование исследовательских умений.

**Прогнозируемый результат** на уровне ученика:

- овладение исследовательскими умениями;

- устранение потери одаренных учащихся;
- разработка индивидуальных программ обучения (карта развития школьника, портфолио);
- формирование ценностных ориентации учащихся;
- разрушение стереотипов подготовки домашних заданий (вариативность, разноразнообразие).

#### **Изменение технологии обучения.**

Цель - замена пассивного усвоения знаний активным в процессе работы через применение элементов следующих технологий:

##### **Проектное обучение**

Это, с одной стороны, всплеск детской активности при работе над проектом, с другой стороны, чрезмерное попустительство: «Делайте - как хотите и что хотите» или жесткое требование «Попробуй - не сделай!». Это работа, направленная на решение, прежде всего интересной проблемы, значимой ему и при таких условиях **метод учебных проектов способствует**

- формированию опыта самостоятельной деятельности;
  - осознанию личностно-значимых целей образования;
  - появлению индивидуального маршрута познавательной деятельности;
  - приобретению уникального личного опыта самостоятельного учения;
  - развитию рефлексии на всех этапах работы над проектом;
- В течение 5 лет включал в канву традиционных уроков элементы проектной деятельности или какие-либо части проекта.

##### **Дифференцированный подход**

Возможность выбора можно обеспечить разными способами:

##### **внешняя дифференциация**

- классы с углубленным изучением отдельных предметов (русского языка-2002 г, литературы-2004 г). В таких классах
- успеваемость и качество знаний выше;
- микроклимат благополучнее;
- развиты ОУУН и специальные умения и навыки;
- мотивация и познавательный интерес выше;

##### **внутренняя дифференциация:**

- выбор уровня изучения данного предмета;
- выбор уровня заданий (базовый, общий, продвинутый);
- выполнение опережающих заданий;
- коррекционная работа;
- темпы работы.

Сменены приоритеты обучения (когнитивно-центрированная парадигма - личностно-концентрированная парадигма), на первый план-становление личности, раскрытие его индивидуальных особенностей.

##### **Элементы модульного обучения**

Изучение и внедрение элементов модульно-блочной системы Гузеева В.В.:

- учебные элементы;
- комплексно-дидактическая цель;
- интегрирующая цель;
- частная дидактическая цель;

- укрупнение материала;
- выбор домашнего задания;
- система зачетов;
- выделение четких понятий, теоретических положений;
- отказ от текущих отметок;
- мониторинг индивидуального продвижения.

Отработка этапов урока:

1. Лекция (пробудить интерес, творческую мысль).
2. Семинар (70% самостоятельной работы).
3. Итоговый контроль.

### **Результаты работы по созданию адаптивной организации учебного процесса**

#### Учащиеся выбирают:

- уровень содержания (не ниже стандарта);
- информационные источники для его усвоения;
- способ обучения в соответствии с индивидуально- личностным характером;
- темп продвижения по теме в соответствии с личностными особенностями;
- форму и вид, время контроля по согласованию с учителем.

#### Учитель

- готовит дидактический материал;
- разрабатывает содержание контрольных срезов;
- ведет лист учета достижений учащихся;
- готовит путеводитель по теме для всех учащихся;
- проектирует работу, подбирает методику на основе диагностических срезов.

**Толстенко Л.П.  
Екатеринбург,  
МОУ СОШ №11**

### **Системный подход в развитии пунктуационной зоркости на уроках русского языка учащихся 5 – 9 классов**

Современное образование выходит на более высокий технологический уровень. Ведётся поиск новых педагогических технологий, что связано в первую очередь с идеей целостности педагогического процесса как системы, опирающейся на теории и общечеловеческих ценностей, гуманизации, лично-стно-ориентированного подхода.

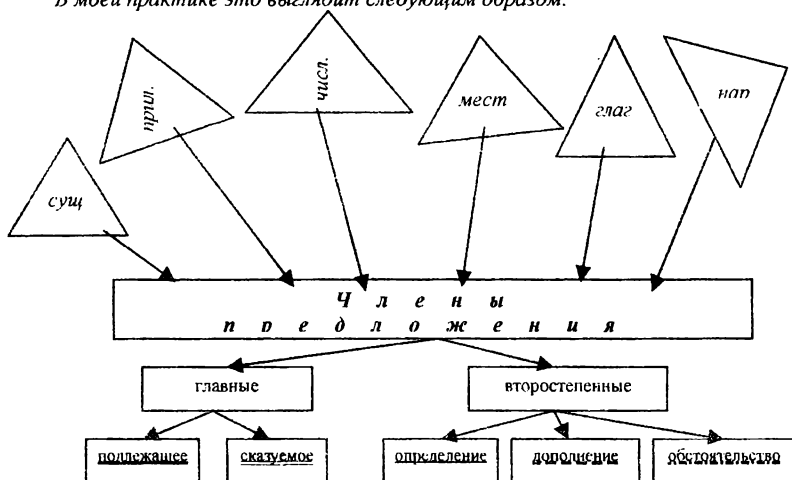
Перед учителями встаёт задача интенсификации обучения посредством использования новых образовательных технологий. При этом они ориентируются на государственный образовательный стандарт, который предоставляет учителю право выбрать программы, учебники, технологические приёмы. Появляется возможность создавать собственные модели обучения. В процессе их создания одной из первоочередных задач является определение системообразующего компонента. В современных условиях его функцию выполняет технологичность.

Как известно, для учащихся изучение синтаксиса и пунктуации на порядок сложнее орфографии. Одни учёные считают, что это связано с генетическими особенностями ребёнка, другие уповают на развитие чувства ритма у школьника (будь то танцы, игра на музыкальных инструментах и т.д.)

С чего же начать изучение синтаксиса в 5-ом классе?

На первом этапе необходимо «развести» понятия «часть речи» и «член предложения». Что для этого можно использовать? Сказку, любую, сочинённую учителем.

В моей практике это выглядит следующим образом:



P.S. Попутно стоит объяснить учащимся, почему названия **частей речи** пишем над словами, а названия **членов предложения** – не пишем, а лишь обозначаем графически под словами:

прил      сущ      глаг      сущ  
Красивая   белка   грызёт   орешки

На втором этапе особое внимание следует уделить СКАЗУЕМОМУ, занимающему главенствующее положение (в отличие от подлежащего, как учат в начальной школе). Ни для кого не секрет, что в 8 классе при изучении главных членов предложения в сознании большинства учащихся понятия глагола и сказуемого стёрты и плохо различимы, а для многих это почти одно и то же. Поэтому, уже с 5-ого класса, надо фиксировать внимание детей на всех вопросах сказуемого, а не только вопросы глагола. Хорошо запоминается учащимися информация о том, что сказуемое «даёт полную информацию о лице, предмете или явлении», и поэтому начинать поиск главного члена предложения надо со сказуемого, а не с подлежащего (как учат в начальной школе).

Отрабатывать и закреплять материал о главных и второстепенных членах предложения помогает синтаксическая разминка, с которой желательно начинать каждый урок. Это быстро настраивает детей и концентрирует их внимание.

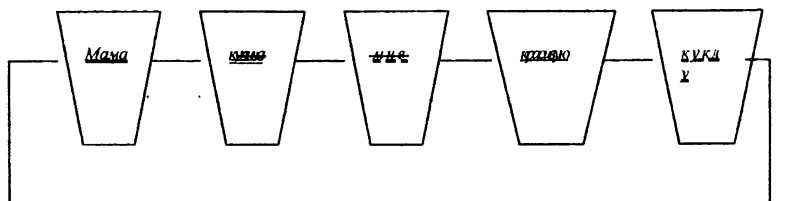
Третий этап предполагает модель обучения, в основе которой лежит пунктуационный тренинг (нахождение учащимися графического портрета

предложения). Это работа детей с индивидуальным дидактическим материалом. У каждого ученика – конверт, в котором находятся:

- большая карта- полоска с прорезями;
- маленькие карточки, с графически указанными на них членами предложения, которые вставляются в прорези полоски;
- карточки с простыми и сложными предложениями.

В результате получается картина, с чётко видимыми членами предложения. Это экономит время на уроке и даёт возможность учащимся переставлять члены предложения, находя верный вариант. Выглядит это так:

Мама купила мне. красивую  
К-У-К-Л-У-



Задание выполняется как индивидуально, так и в парах (одобрено психологами: развивается сенсорика ребёнка).

**Четвёртый этап** требует обязательного графического обозначения основных элементов системы. В результате выстраивается схема работы над синтаксисом и пунктуацией с 5 по 9 классы.

#### Механизм формирования пунктуационной зоркости

5кл	6-7кл	8кл	9кл
1.союзы	1. <u>S</u> союзы	1. <u>S</u> союзы	1. <u>S</u> союзы
2.основы	2. <u>O</u> основы	2. <u>O</u> основы	2. <u>O</u> основы
3.скобки	3. <u>S</u> причастия суффиксы дееспричастия	3. <u>S</u> суффиксы	3. <u>S</u> суффиксы
4.схемы	4.скобки	4.скобки	4.скобки
5.разбор 4	5.схемы	5.схемы	5.цифры предложения
	6.разбор 4	6.разбор 4	6.схемы
		7.объяснение знаков препинания:	7.разбор 4
			8.объяснение знаков препинания

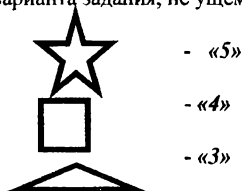
**Письменный вариант работы.**

*[<sup>абс.</sup> Я ехал по земле, везде засеянной хлебом]; [<sup>сп</sup> кругом видны были  
деревни], [<sup>сп</sup> но] [<sup>сп</sup> они были пусты]; [<sup>сп</sup> жители разбежались].*

Когда такой вид работы ведётся систематически, учащиеся легко справляются со сложной синтаксической конструкцией. Способ отслеживания результатов выбирается учителем в зависимости от вида выполняемой работы. Я применяю устоявшуюся на протяжении многих лет систему контроля, компонентами которой являются:

- контрольные задания (устный опрос, пунктуационные диктанты, работа с карточками, тесты);
- критерии оценки (логичность ответа, точность и правильность);
- мероприятия – корректоры пробелов знаний (коллективная проверка заданий, работа над ошибками, консультации по сложным темам, систематическое повторение теории).

Одна из форм контроля (9 класс) – карточки с выбором варианта задания, не ущемляющие права учащегося:



Системный подход является эффективным способом достижения качественного образования.

**Чудинова И.С.**

**Екатеринбург, УрГПУ**

### **Инновации на уроках русского языка**

Традиционность и новаторство – это два полюса, которые должны оптимально сочетаться в методике преподавания русского языка. С одной стороны, сейчас уже нельзя учить так, как это делалось в годы советской власти. Изменились задачи образования, его технологии, существенно изменился сам русский язык, но самое главное – это то, насколько изменились дети.

Мы живем в новой стране и обязаны учитывать как социальные реалии, так и технический прогресс. Например, часто приходится слышать, что современные школьники мало читают, что они совсем не знают художественную литературу. Но это дети постиндустриального общества, для них компьютер понятнее и привычнее, чем использование библиотеки.

Вместе с тем в педагогике, в образовательной практике всегда важны традиции. Существуют сферы, в которых инновации просто-напросто опасны. Например, если уже много столетий дети начинают овладевать грамотой с буквы «А», то не нужно предлагать начинать обучение с буквы «Я».

В методике очень важны национальные традиции. Эти традиции несут в себе глубокий смысл, они соответствуют сущности национального языка. Например, русских детей уже давно учат читать «по слогам». А вот испанских детей учат читать «побуквенно». Англиязычных детей учат читать методом «целых слов». Каждый из этих принципов соответствует национальной графике. Примерно сто лет назад возникла идея учить читать наших детей методом целых слов. Считали, что надо активно использовать передовой зарубежный опыт. Но жизнь показала, что это ведет к замедлению в усвоении грамоты.

Опыт развития отечественной школы показал нецелесообразность использования и многих иных инноваций. Например, в двадцатые годы прошлого века ввели комплексные программы. При таком подходе преподавание русского языка (как и других учебных дисциплин) в качестве самостоятельного предмета прекратилось. Отдельные лингвистические сведения предполагалось давать в связи с изучением широких тем, охватывающих материал самых различных естественных и общественных наук. Основная идея комплексных программ — усиление межпредметных связей. Так, параллельно с темой "Сельское хозяйство" предполагалось изучение народных говоров, фонетику рекомендовалось преподавать в связи с анатомией человека и антрополого-географией, а неологизмы, архаизмы, заимствования предлагалось изучать в связи с теорией дарвинизма. Наиболее естественно с комплексными программами сочеталась работа по развитию речи — пересказы, составление планов и тезисов, усвоение новых слов и т.п. Однако для многих традиционных тем, необходимых для усвоения закономерностей родного языка, оказалось практически невозможным найти хотя бы минимальные "сцепления" с комплексами. Разумеется, лучшие педагоги призывали не фетишизировать комплексность и выделять специальное время на изучение правил правописания и грамматики, однако общие результаты внедрения комплексных программ оказались далеки от запланированных достижений. Опыт внедрения комплексных программ показал, что на уроке невозможно работать над чрезмерно широкой темой, а переоценка значимости межпредметных связей столь же нежелательна, как и их недооценка.

Несколько позднее в школьную практику внедрили метод "проектов". Решили, что надо «связать школу с жизнью», а для этого можно отказаться от систематического добывания знаний. Основное время стали использовать на экскурсии и иную внеурочную деятельность. Предполагалось, что так ученики лучше усвоят необходимые знания, приобретут соответствующие умения и навыки. Предполагалось также, что так дети скорее поймут необходимость получения образования. Вполне понятно, что на занятия по основам наук в таком случае просто не хватало времени. Негативные итоги внедрения метода проектов в очередной раз подтвердили, что игнорирование многовекового опыта проведения учебных занятий в форме уроков приводит к тяжелым последствиям.

Отрицанием традиционной классно-урочной системы был и активно внедрявшийся в послереволюционные годы бригадно-лабораторный метод. В этом случае группа учащихся объединялась в коллектив, самостоятельно выбирающий день и час занятий. В запланированное время бригада



приходила в лабораторию или кабинет, преподаватель давал вводные указания и на специальных карточках отмечал проработку соответствующей темы. Под руководством лучших учителей подобная организация приносила хорошие результаты. Однако вполне естественно, что взаимопомощь детей не в состоянии заменить изложение нового материала учителем-профессионалом. Кроме того, недостаток контроля всегда позволяет нерадивым ученикам работать меньше, чем это им необходимо. Поэтому общие результаты работы по бригадно-лабораторному методу оказались катастрофическими. Красивая идея вошла в конфликт с российскими реалиями, преодолеть которые мало кому удастся.

Иногда создается впечатление, что главной инновацией нашей эпохи стало бесконечное стремление к инновациям. Но очень важно, чтобы у педагогического сообщества хватило мудрости отличить по-настоящему новые идеи от того, что уже использовалось ранее, но было признано нецелесообразным. Новое надо внедрять не потому, что оно новое, а потому, что предлагаемые подходы оказываются более эффективными. Эта эффективность во многом определяется тем, насколько новые подходы соответствуют современному состоянию образовательной системы и общества в целом.

### **Сведения об авторах**

**Абрамова И.А.**, студентка 5 курса факультета русского языка и литературы Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Алимова Л.Ф.**, учитель МОУ НОШ №5 (Среднеуральск)

**Архарова Д.И.**, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и коммуникативной культуры ИРРО (Екатеринбург)

**Беляева В.Н.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и риторики Уральской государственной юридической академии (Екатеринбург)

**Быкова Г.И.**, кандидат педагогических наук, доцент, завкафедрой теории и методики обучения русскому языку Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Вавилина И.В.**, учитель русского языка и литературы МОУ лицей №135 (Екатеринбург)

**Воронкова А.С.**, учитель русского языка и литературы МОУ лицей №135 (Екатеринбург)

**Герр Е.А.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №31 (Среднеуральск)

**Голендухина Е.Ю.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №23 (с.Глинское Режевского р-на)

**Гребнева М.А.**, учитель начальных классов МОУ НОШ №5 (Среднеуральск)

**Давыдова Е.Г.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №115 (Екатеринбург)

**Евдокимова Л.С.**, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Жукова А.Ф.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №66 (Екатеринбург)

**Жуланова Е.А.**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ СОШ №55 (Новоуральск)

**Капленко В.Н.**, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Карвацкая Г.А.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №6 (Среднеуральск)

**Круглова Ю.В.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №6 (Среднеуральск)

**Кучумова Р.Г.**, учитель русского языка и литературы МОУ гимназия «207 «Оптимум» (Екатеринбург)

**Лучанинова С.Н.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №175 (Екатеринбург)

**Масная О.И.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №175 (Екатеринбург)

**Некрасова И.М.**, старший преподаватель кафедры теории и методики обучения русскому языку Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Парамыгина А.С.**, учитель русского языка и литературы МОУ лицей №3 (Екатеринбург)

**Руженцева Н.Б.**, доктор филологических наук, профессор кафедры риторики и межкультурной коммуникации Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Ряbkова Г.А.**, учитель начальных классов МОУ НОШ №5 (Среднеуральск)

**Сагина А.В.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №67 (Екатеринбург)

**Семенова И.Н.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №31 (Среднеуральск)

**Семиряжко Т.В.**, учитель русского языка и литературы МОУ лицей №135 (Екатеринбург)

**Смирнова О.В.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №67 (Екатеринбург)

**Тагирова Ф.Р.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №6 (Среднеуральск)

**Толстенко Л.П.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №11 (Екатеринбург)

**Усатова О.А.**, старший преподаватель кафедры теории и методики обучения русскому языку Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Черменинова Л.А.**, учитель начальных классов МОУ НОШ №5 (Среднеуральск)

**Черноусова А.Г.**, учитель русского языка и литературы МОУ СОШ №1 (Алапаевск)

**Чудинова И.С.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения русскому языку Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Шестакова Е.С.**, студентка 4 курса факультета русского языка и литературы Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

**Ямбаршева Е.Г.**, аспирант кафедры риторики и межкультурной коммуникации Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург)

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ  
ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО И ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В  
ШКОЛЕ

Сборник научных трудов

Оригинал-макет: И.А. Абрамова

Подписано в печать *19.04*. Формат 60x84/16.  
Бумага для множительных аппаратов. Печать на ризографе.  
Усл. печ. л. *5* Тираж 100 экз. Заказ *244*.  
Оригинал-макет отпечатан в отделе множительной техники  
Уральского государственного педагогического университета  
620017 Екатеринбург, просп. Космонавтов, 26